

**«A Administração municipal da educação: o caso das  
Atividades de Enriquecimento Curricular num Município do  
Leste da NUT III, Alto Trás-os-Montes»**

**Maria Tereza Rodrigues Pimentel Sanches Calejo das Neves**

*Trabalho de Projeto apresentado à Escola Superior de  
Educação de Bragança para obtenção do Grau de Mestre em  
Ciências da Educação - Administração Educacional*

Orientado por

**Professor Doutor Henrique da Costa Ferreira  
Mestre Isidro Carlos Pereira Rodrigues**

**Bragança  
dezembro de 2012**



## **AGRADECIMENTOS**

Aos orientadores deste trabalho,

Professor Doutor Henrique da Costa Ferreira e Mestre Isidro Carlos Pereira Rodrigues.

Pelo profissionalismo e dedicação com que orientaram este trabalho; pelos conhecimentos transmitidos e energia contagiante em matérias da educação e ensino, fatores indispensáveis para os resultados conseguidos.

Aos professores do Mestrado em Ciências da Educação – Administração Educacional (2010 - 2011).

Pela dignidade profissional, pelo rigor e exigência que implementaram neste curso de Mestrado.

À Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança, que nos acolheu novamente, após Diploma de Estudos Superiores Especializados em Administração Escolar.

A todos os professores do 1º ciclo do ensino básico do Agrupamento de Escolas de [nome] que colaboraram neste trabalho.

Aos “políticos” e trabalhadores da Câmara Municipal de [nome] que se disponibilizaram a participar nas entrevistas.

Aos meus amigos.

À minha família.



“All truths are easy to understand once they are discovered;  
the point is to discover them.”

Galileu Galilei



## **PALAVRAS CHAVE**

Município, poder local, autonomia, transferência de competências, atividades de enriquecimento curricular.

## **RESUMO**

Com o presente trabalho pretende-se fazer uma abordagem das competências das autarquias locais em matéria de educação e ensino, e analisar a recetividade, organização e efeitos das AEC, num Município do Leste da NUT III Alto Trás-os-Montes.

Verificadas as condições de trabalho da escola de 1º CEB, desde abril de 1974 aos nossos dias, constatámos o contraste entre este ciclo de ensino e os outros ciclos do ensino não superior.

Muito tardiamente a escola primária adquire o estatuto de paridade que lhe é atribuído pela LBSE, ou seja, a sua integração em unidades de gestão organizadas.

As competências municipais evoluem também de forma gradual e, muito recentemente, atingem maior significado com a obrigatoriedade da “escola a tempo inteiro” e implementação das AEC.

O quadro teórico do trabalho baseia-se nos pressupostos da construção da Administração Pública descentralizada, no quadro da administração democrática do pós 25 de abril, estabelecendo períodos na sua evolução, e dos fundamentos da educação integral do currículo educativo dirigido às crianças do 1º CEB através do currículo das matérias básicas e das AEC.

Através de uma metodologia qualitativa, baseada em entrevistas e inquérito por questionário, inquirimos os principais protagonistas da organização e implementação das AEC. Da apresentação, interpretação e discussão dos dados sobressaem as ideias de que: 1) as AEC consolidaram e melhoraram o processo educativo das crianças; 2) as AEC reforçaram a colaboração escola-família e 3) as AEC deram mais conteúdo substantivo e relevância à ação municipal, sobretudo em educação.





## **KEYWORDS**

Municipality, local administration, authority transfer, curriculum improvement activities

## **ABSTRACT**

This work intends to make an approach to the competence of local authorities, referring education and teaching activities, and to analyze the receptivity, organization and effects of AEC in an Eastern municipality of NUT III Alto Trás-os-Montes.

Working conditions of 1st CEB school were verified from april 1974 to date, and the contrast between this teaching cycle and other cycles of same level basic education was noticed.

Primary school reaches the status of parity that it has under the LBSE very late, as well as its integration into organized management units.

The municipal competence also suffer a gradual evolution and very recently, achieves greater significance with the mandatory "full time school" and implementation of the AEC.

The theoretical work framing is based in the assumptions of the construction of decentralized public administration, according the democratic administration organized since april 25<sup>th</sup>. Defined periods of its evolution are defined, as well as the fundamentals of whole education for the educational curriculum applied to 1st CEB children through the curriculum of core matters and of AEC.

With a qualitative methodology based on interviews made under an organized questionnaire, the main responsible of the organization and implementation of the AEC were inquired. From the presentation, the understanding and discussion of the data, we can highlight the expressed ideas that: 1) the AEC did consolidate and improve the educational process of children; 2) the AEC strengthened collaboration between school and children family; 3) the AEC gave more real content and relevance to municipal action, mainly in what education is concerned.



## LISTA DE ACRÓNIMOS E SIGLAS

AA	Atividades de Animação
AAF	Atividades de Apoio à Família
AAAF	Atividades de Animação e Apoio à Família
ACC	Atividades de Complemento Curricular
AEC	Atividades de Enriquecimento Curricular
AEM	Agrupamento de Escolas de [nome]
ANMP	Associação Nacional de Municípios Portugueses
ASE	Ação Social Escolar
CAE	Centro de Área Educativa
CAF	Componente de Apoio à Família
CAP	Comissão de Acompanhamento do Programa
CCASE	Conselho Consultivo da Ação Social Escolar
CCTE	Conselho Consultivo de Transportes Escolares
CEB	Ciclo do Ensino Básico
CEE	Comunidade Económica Europeia
CFAE	Centro de Formação de Associação de Escolas
CG	Conselho Geral
CIES	Centro de Investigação e Estudos de Sociologia
CLE	Conselho Local de Educação
CME	Conselho Municipal de Educação
CRNASE	Coordenador Regional do Núcleo de Ação Social Escolar
CRP	Constituição da República Portuguesa
CRSE	Comissão de Reforma do Sistema Educativo
CSE	Conselho Superior de Estatística
DAPP	Departamento de Avaliação, Prospetiva e Planeamento
DE	Desporto Escolar
DGIDC	Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular
DL/ D.L	Decreto-Lei
DRE	Direção Regional de Educação
DREN	Direção Geral de Educação do Norte
EE	Encarregados de Educação

EMRC	Educação Moral e Religiosa Católica
ESE	Escola Superior de Educação
ETI	Escola a Tempo Inteiro
FEDER	Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional
FEF	Fundo de Equilíbrio Financeiro
GEPE	Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação
INE	Instituto Nacional de Estatística
IPB	Instituto Politécnico do Bragança
ISCTE	Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa
IPSS	Instituição Particular de Solidariedade Social
JI	Jardim de Infância
LBSE	Lei de Bases do Sistema Educativo
ME	Ministério da Educação
MEC	Ministério da Educação e Ciência
MINERVA	Meios Informáticos no Ensino, Racionalização, Valorização Atualização
NIPC	Número de Identificação de Pessoa Coletiva
NUTs	Nomenclatura das Unidades Territoriais para fins Estatísticos
OGE	Orçamento Geral do Estado
OE	Orçamento do Estado
PE	Pré-Escolar
PROCUR	Projeto Curricular e Construção Social
PTT	Professor Titular de Turma
RP	Representante de Pais
SEAE	Secretaria de Estado do Administração Escolar
SEAM	Secretário de Estado Adjunto do Ministro
SERE	Secretário de Estado da Reforma Educativa
SPN	Sindicato de Professores do Norte
TSS	Técnica de Serviço Social
UE15	União Europeia dos 15
UE25	União Europeia dos 25
VE	Vereador da Educação
Rx, Ey	Resposta x, Entrevista

## ÍNDICE

AGRADECIMENTOS.....	I
PALAVRAS CHAVE .....	V
RESUMO .....	V
KEYWORDS .....	VII
ABSTRACT .....	VII
LISTA DE ACRÓNIMOS E SIGLAS .....	IX
ÍNDICE .....	XI
ÍNDICE DE GRÁFICOS .....	XVII
INTRODUÇÃO .....	1
1. Pertinência, justificação e motivação do estudo.....	1
2. Objetivos do projeto .....	3
3. Problema e questões de investigação .....	4
4. Abordagem metodológica .....	10
5. Recursos .....	11

## CAPÍTULO I

### As Autarquias como Administração Pública

1. A evolução das autarquias até à democratização; origem dos municípios.....	13
2. A organização da Administração Pública no Portugal democrático .....	15
2.1. Formas de Administração Pública.....	15
2.2. Níveis organizacionais, atribuições, competências .....	18
3. Os processos de estruturação administrativa: concentração, desconcentração, centralização, descentralização e territorialização.....	22
4. A institucionalização do município como entidade descentralizada territorial e funcionalmente .....	30
4.1. O contributo da Constituição da República Portuguesa (1976) .....	31
4.2. O contributo da Lei de Bases do Sistema Educativo (1986) .....	34
4.3. A evolução do município como entidade descentralizada em educação.....	37

## CAPÍTULO II

### As Atividades de Enriquecimento Curricular e os seus princípios organizativos

1. Princípios gerais na criação das AEC .....	39
2. Princípios curriculares e origem das AEC .....	43
3. Principais objetivos das Atividades de Enriquecimento Curricular .....	47
3.1. Objetivos comuns a todas as atividades .....	47
3.2. Objetivos do apoio ao estudo .....	48
3.3. Objetivos do ensino do Inglês .....	48
3.4. Categorização dos objetivos .....	49

## CAPÍTULO III

### As AEC num município do leste da NUT III Alto Trás-os-Montes

1. Metodologia .....	51
1.1. Caracterização do meio escolar .....	51
1.2. Objetivos da investigação .....	52
1.3. Seleção de instrumentos .....	52
1.3.1. Instrumentos elaborados (para recolha de dados) .....	53
1.4. Inquérito por questionário (Professores de 1º CEB do Agrupamento de Escolas) .....	53
1.4.1. Objetivos do inquérito por questionário .....	54
1.4.2. Desenho do inquérito por questionário .....	55
1.4.3. Universo (População em estudo) e dimensão da amostra .....	55
1.4.4. Modo de seleção das unidades amostrais .....	56
1.4.5. Meios utilizados, calendarização e tratamento de dados .....	56
1.5. Entrevistas .....	56
1.5.1. Entrevista ao Vereador da Educação, Ação Social e Formação Profissional .....	57
1.5.2. Entrevista à Técnica Superior de Serviço Social e Chefe da Unidade Orgânica da Cultura .....	58
1.5.3. Entrevista à Representante de Pais e Encarregados de Educação no Conselho Geral do Agrupamento de Escolas de [nome] .....	60
2. Descrição dos objetivos e das ações levadas a efeito pelo município .....	61
2.1 Caracterização do contexto em análise .....	61
2.2. Gestão local da educação (intervenção municipal) .....	63
2.2.1. Estrutura municipal da educação .....	63

2.2.2. Ações levadas a efeito pelo município .....	64
2.2.3. Gestão do Currículo .....	67
3. Serviços prestados pela autarquia .....	69
3.1. Refeições, suplementos alimentares, ASE, transportes .....	69
3.2. Projeto cultural/curricular municipal e atividades de complemento curricular (visitas de estudo, ações culturais, desfiles, folclores, efemérides, danças, cantares) .....	69
4. Efeitos dos meios organizados e das ações no desenvolvimento da autonomia municipal e do reforço da sua capacidade de intervenção em educação.....	70
4.1. Ações contratualizadas (ano de 2011-2012).....	70
4.2. Mais ou menos intervenção social.....	71
4.3. Mais ou menos intervenção escolar.....	71
5. Organização, planificação e funcionamento das AEC .....	72
5.1. A planificação e organização escolar .....	72
5.1.1. Caraterização sócio profissional dos professores das AEC.....	72
5.2. Organização das AEC .....	73
5.3. Normas de funcionamento das AEC .....	73
6. Integração e satisfação dos alunos na escola.....	74
6.1. Os alunos gostam das AEC .....	74
6.2. Os alunos gostam de estar mais tempo na escola? .....	74
7. Desenvolvimento curricular - as AEC e o currículo normal.....	75
7.1. A articulação formal.....	75
7.2. O trabalho real de articulação e consolidação .....	75
8. Resultados educacionais das AEC .....	76
8.1. Contributo das AEC para uma visão mais integrada e mais rica da educação .....	76
8.1.1. Abrangência do currículo (questões dos professores) .....	76
8.1.3. Perspetiva dos professores sobre os resultados educacionais das AEC.....	79
8.1.4. Perspetiva dos Pais/EE sobre os efeitos das AEC .....	79
8.1.5. Perspetivas do Vereador da Educação e da Técnica de Serviço Social .....	79
8.1.6. Competências desenvolvidas com as AEC.....	80

## CAPÍTULO IV

### Discussão dos resultados da investigação e conclusão

1. Análise dos resultados face à sua validade.....	81
1.1 Limitações à organização e implementação das AEC.....	81
1.2. Principais dificuldades na organização e implementação das AEC .....	81
1.3. Propostas de aspetos a melhorar nas AEC .....	82
1.3.1. A perspetiva dos professores inquiridos .....	82
1.3.2. A perspetiva dos pais .....	83
1.3.3. A perspetiva do Vereador da Educação.....	84
1.4. Continuidade das AEC na escola/agrupamento .....	84
1.5. Mudanças a efetuar nas AEC - perspetiva dos professores .....	85
2. Discussão dos resultados.....	85
2.1. Triangulação de alguns resultados .....	85
2.1.1. Relação: Idade/Cargo .....	85
2.1.2. Relação: Idade/Resposta sim ou não à questão 7(d).....	85
2.1.3. Relação: Idade/Cargo e respostas à questão 7(e).....	86
2.1.4. Relação: Idade/Cargo e respostas à questão 6(a).....	87
3. Conclusões .....	89
3.1. Competências municipais.....	89
3.1.1. Os modelos de gestão autárquica do Município em estudo.....	89
3.1.2. Problemas inerentes ao Município, invocados no trabalho .....	90
3.2. Objetivos conseguidos no âmbito da implementação das AEC .....	91
3.2.1. Conhecimento do problema .....	91
3.2.2. Contexto do problema .....	91
3.2.3. Intervenção no problema .....	91
3.3. Resultados emergentes do processo de implementação da descentralização da educação e, em particular, das AEC, num Município do Planalto Mirandês e perspetivas para a sua superação.....	92
3.3.1. Objetivos intencionados pelo Ministério da Educação.....	92
3.3.2. Competências, estruturas e meios transferidos pelo Estado para o município .....	92
3.3.3. Estruturas, dinâmicas e lógicas de ação do município .....	93
3.3.4. Objetivos alcançados com as AEC.....	93
3.3.6. Contributos das AEC na aquisição de competências básicas dos alunos .....	94
3.3.7. Principais problemas emergentes à ação organizacional e educativa .....	94



3.4. Questões de investigação formuladas.....	96
3.4.1. A gestão da escola de 1º ciclo do ensino básico .....	96
3.4.2. Transferência de competências: poder local vs poder central .....	96
3.4.3. Recursos humanos do poder local para participar na direção e gestão das escolas .....	97
3.4.4. Espaços físicos, instalações e materiais para apoio a atividades curriculares e de enriquecimento curricular no 1º CEB .....	97
3.4.5. Efeitos da diversidade de agentes com poder de decisão .....	98
4. Confronto dos resultados do estudo com os de outros estudos .....	98
5. Proposta de Plano de intervenção.....	102
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	104



## ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Caraterização de uma organização .....	19
Quadro 2 – Configurações estruturais .....	21
Quadro 3 – Categorização da Entrevista ao Vereador da Educação .....	58
Quadro 4 – Categorização da Entrevista à Técnica de Serviço Social.....	59
Quadro 5 – Categorização da Entrevista à Representante de pais/EE .....	61
Quadro 6 – Atividades de Enriquecimento Curricular promovidas pelo município.....	68
Quadro 7 – Competências desenvolvidas com as AEC .....	80
Quadro 8 – Relação entre as variáveis Idade/Cargo e as respostas à questão “Existe coordenação das AEC pelo Professor titular?” 7(d).....	86
Quadro 9 – Relação entre as variáveis Idade/Cargo e as respostas à questão “O Professor titular faz a supervisão das AEC?” 7(e) .....	87
Quadro 10 – Relação entre as variáveis Idade/Cargo e as respostas à questão “O horário das AEC é adequado?” 6(a).....	88

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Elaboração do Projeto curricular municipal.....	70
Gráfico 2 – Relação entre as variáveis Idade/ Cargo e a resposta à questão “Existe coordenação das AEC pelo Professor titular?” 7(d) .....	86
Gráfico 3 – Relação entre as variáveis Idade/Cargo e respostas à questão “O Professor titular faz a supervisão das AEC?” 7(e) .....	87
Gráfico 4 – Relação entre as variáveis Idade/Cargo e respostas à questão “O horário das AEC é adequado?” 6(a) .....	88



# INTRODUÇÃO

## 1. Pertinência, justificação e motivação do estudo.

A administração e gestão local da educação tem evoluído tão lentamente que, a escola primária, só cerca de trinta anos após o “25 de abril” adquire o estatuto de paridade que lhe é conferido na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei 46/86, de 14 de outubro) e no Regime de Autonomia, Administração e Gestão das escolas estabelecido no Decreto-Lei 115-A/98, publicado em 15 de maio de 1998. Contudo, os princípios de desconcentração e descentralização do Sistema Educativo, já enunciados na Constituição da República Portuguesa, passam a ter alguma expressão no ano de 1984, com a transferência de competências para as autarquias locais, nomeadamente na organização e gestão dos transportes escolares, ação social escolar e manutenção de edifícios de 1º CEB. Porém,

«A gestão local da educação e o reforço da autonomia das escolas surgem normalmente integrados em processos mais vastos de reforma da administração pública. Estas reformas desenvolvem-se no contexto, por um lado de uma crise económica geral, com particular repercussão nas finanças públicas, e por outro lado, de uma perda de confiança na legitimidade e na capacidade do Estado gerir os bens e os serviços públicos. De acordo com os seus promotores, elas são justificadas, em geral, pela necessidade de reduzir a despesa pública, melhorar a qualidade dos serviços prestados e aproximar a tomada de decisão do utilizador desses serviços» (Barroso, 1999: 135)

O tema do estudo relaciona-se com a transferência de competências do Ministério da Educação para a autarquia local/poder local, na generalidade, e em particular no que respeita à participação deste na gestão do currículo do 1º CEB, no âmbito das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) e ainda, com as mudanças operadas na escola e as consequências para os principais interessados - os alunos, no processo de ensino-aprendizagem.

Atendendo à aplicação de critérios diferenciados, o processo de transferência de competências tem sido diversificado, em função das dinâmicas desenvolvidas pelos diferentes municípios e regiões do país. As câmaras municipais têm assumido, desde sempre, a gestão dos “encargos” que lhes são acometidos, com alguma motivação, não só no respeitante ao processo educativo mas também à componente social relacionada com o bem-estar das famílias e o sucesso educativo dos alunos.

Pela existência de grande diversidade de contextos, limitámos a nossa investigação a um Município do Planalto Mirandês, analisando a transferência de competências do Estado para a Autarquia, e as alterações provocadas pelo paradigma da construção da “escola comunidade-educativa”, através da representação da sociedade nos órgãos diretivos das escolas, em sede

da conquista da autonomia e, mais recentemente, na responsabilização pelas Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC).

O problema apresentado, na abrangência das Ciências da Educação, enquadra-se numa dinâmica transdisciplinar, e em diversas áreas da administração e gestão escolar. É um problema atual, que emerge no contexto da integração da escola pública do 1º CEB num sistema “universal” de administração e gestão e na concretização do conceito de “escola a tempo inteiro”, última conquista de competências do poder local. O âmbito deste estudo pode incluir áreas diversificadas como: política educativa; organização da administração pública; administração e gestão escolar; gestão do currículo; avaliação das instituições e ainda administração e gestão autárquica.

As principais motivações que estão presentes na elaboração deste trabalho relacionam-se com questões de natureza profissional e pessoal das quais destacamos:

- . dar resposta a uma exigência formal do *Mestrado em Ciências da Educação – Administração Educacional*: conceção, desenvolvimento e apresentação de um projeto de investigação, na área das Ciências da Educação;
- . consolidar aprendizagens e estudos realizados ao longo da carreira profissional em projetos e experiências diversificadas, nomeadamente na Formação Contínua (CFAE do Planalto Mirandês), na Administração e Gestão Escolar (Escola Preparatória de [localidade]), Orientação de Estágios (ESE de [capital de distrito]), na Administração Regional de Educação (DREN/CAE de [capital de distrito]) e, mais recentemente, no exercício de funções de Vereadora a tempo inteiro, com competências delegadas na área da cultura e do turismo;
- . aprofundar saberes e conhecimentos respeitantes à evolução da transferência de competências das autarquias locais em matéria de educação e às suas capacidades na organização e coordenação da escola do 1º CEB, relacionadas com a gestão do currículo (AEC);
- . analisar alguns problemas emergentes na estrutura organizativa da escola, relativos à elaboração de horários e tempos livres dos alunos, atividades de enriquecimento do currículo, materiais escolares e transportes escolares, entre outros;
- . analisar aspetos relacionados com critérios de decisão autárquica, em assuntos de educação.

Estas preocupações resultaram da análise de factos, ao longo do exercício profissional, nomeadamente no que respeita a dinâmicas organizacionais, estrutura organizativa da escola, gestão do currículo, condições de trabalho de alunos e docentes, entre outras.

O Estado, a partir de 1976, com a democratização e, particularmente desde 1986, com a Lei de Bases do Sistema Educativo, ao alterar as políticas educativas e ao transformar a escola “serviço local do estado”, integrando-a na comunidade educativa/sociedade civil, vai promover o renascimento educativo do município, com a outorga de novas competências e atribuições, fruto da participação exigida num modelo de sociedade construída sob os pressupostos da Constituição da República de 1976.

Mas esta orientação foi, inicialmente, objeto de desconfianças pois, à semelhança do que aconteceu na I República, Fernandes (1999)<sup>1</sup> explica que:

«(...) o papel dos municípios na educação, quando começou a ser definido pelo Estado no regime liberal, foi objecto de contestação, quer dos professores, quer dos municípios, por razões obviamente diferentes. Para isso contribuiu o facto de o Estado ver na intervenção municipal predominantemente uma forma de forçar as câmaras a contribuir para a sustentação do sistema educativo. E foi a escassez de recursos por parte das câmaras municipais e o receio de falhas nos pagamentos ou de dependências políticas locais por parte dos professores que estiveram na base das contestações destes últimos, as quais continuaram durante a I República, levando a uma revogação de algumas tentativas descentralizadoras introduzidas nesses dois períodos.»

A descentralização e a desconcentração do sistema, a implementação da autonomia das escolas, a territorialização das políticas educativas desenvolvem novas formas de administrar, numa lógica de democracia participativa. Localmente, em pequenas cidades e vilas, os parceiros com melhores condições para “substituírem” o Estado e receberem tarefas, atribuições e competências são as autarquias locais.

## 2. Objetivos do projeto

No processo de construção concetual da investigação emergiram os seguintes objetivos:

### 2.1. Conhecimento do problema:

- . identificar um quadro normativo, através de revisão da literatura, integrador de tomadas de decisão relativas ao enquadramento do problema - reformas do sistema educativo,

---

<sup>1</sup> A. Sousa Fernandes, “O papel dos diversos actores educativos na construção de uma escola democrática”, integrado nas Actas do Seminário organizado pelo Centro de Formação Francisco de Holanda, de Guimarães, sob o tema: ESTADO, MUNICÍPIOS E ESCOLAS: O Papel da Associação Nacional de Municípios Portugueses. Este texto é um comentário à intervenção do Engenheiro Mário de Almeida, no âmbito da conferência que dirigiu ao seminário, com o tema, *Educação: um dever autárquico*. Disponível em: <http://www.cf-francisco-holanda.rcts.pt>

gestão pedagógica, administrativa e financeira das escolas, transferência de poderes do Ministério da Educação para as autarquias locais; competências político-administrativas das autarquias locais; este quadro servirá para melhorar as aprendizagens na temática em que vai ser realizada a investigação;

- . construir um suporte legal-teórico referenciador do contexto administrativo das autarquias enquanto administração pública e processo evolutivo da decisão autárquica em matéria de educação. Este suporte, implementado ao nível da educação e direcionado para as condições da escola do 1º CEB, desde 1974 até 2012, relativo a horários de funcionamento, currículo, apoios humanos e/ou materiais e generalização da implementação das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC); neste quadro teórico devem situar-se as potenciais interpretações do problema em análise;

## 2.2. Contexto do problema:

- . analisar situações relativas à evolução da autarquia local numa república democrática, inclusiva e plural, e ainda a sua capacidade organizacional no âmbito das competências que lhe foram cometidas pelo Ministério da Educação, emergentes de um processo de “municipalização da educação” no que respeita às escolas do 1º ciclo do ensino básico;

## 2.3. Intervenção no problema:

- . desenvolver uma metodologia investigativa, através de investigação empírica, com instrumentos de recolha, tratamento e análise de dados, que permitam articulação entre a revisão da literatura (teoria) e os resultados (prática), com vista à obtenção de conclusões relativas aos seguintes parâmetros:
  - . participação da autarquia na escola;
  - . provisão e gestão das AEC;
  - . atores responsáveis pela gestão do currículo no 1º CEB;
  - . objetivos e resultados atingidos pelas AEC;
  - . satisfação dos alunos do 1º CEB;
  - . perspectivas de futuro das AEC.

## 3. Problema e questões de investigação

O Sistema Educativo Português tem vindo a sofrer reformas sucessivas ao longo das últimas quatro décadas, acompanhadas de quadros legislativos adaptados às mesmas. Reformas mais generalistas ou mais específicas, com enfoque voltado para a administração e gestão, estrutura curricular, carreira docente ou avaliação são cenários emergentes das políticas de educação ou de “paixão” dos diferentes governos e ministérios, que se completam



e complementam para fazer face aos desejos de uma sociedade mais evoluída e moderna. Se algumas reformas foram sustentadas por questões de natureza social, económica ou cultural, outras, porém, na opinião de Formosinho e Machado (2000: 48), tiveram âncora em projetos de iniciativa local, em modalidade de associação de escolas, como o projeto PROCUR, o projeto das escolas isoladas, as Escolas Profissionais, os Centros de Formação de Associação de Escolas, o Conselho Municipal da Educação, entre outros.

Com uma experiência de dez anos de escola em democracia, a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei 46/86), transporta para o Ministério da Educação<sup>2</sup> princípios definidos na Constituição da República Portuguesa de 1976; anuncia uma necessidade de grande alteração e mudança em todo o sistema, respeitantes a princípios, organização, objetivos, estruturas e recursos, num cenário de descentralização e desconcentração.

Apesar de já terem sido transferidas, em 1984, algumas competências para as autarquias locais, nomeadamente as respeitantes aos transportes escolares, dos princípios organizativos do sistema educativo, enunciados naquela lei, registamos os seguintes,

«g) Descentralizar, desconcentrar e diversificar as estruturas e acções educativas, de modo a proporcionar uma correcta adaptação às realidades, um elevado sentido de participação das populações, uma adequada inserção no meio comunitário e níveis de decisão eficientes.» (art. 3º, LBSE)

Promete-se e desenvolve-se novo corpo legislativo, nas diferentes áreas de intervenção do Sistema Educativo. Iniciam-se políticas de “descentralização” e a autonomia das escolas enuncia-se e concretiza-se alguns anos depois, com a publicação do regime jurídico da autonomia, Decreto-Lei 43/89, de 3 de fevereiro, com sequência na implementação de novos modelos organizativos ou regimes de administração e gestão de que salientamos, entre outros:

- Despacho Conjunto 19/SERE/SEAM/90, de 15 de maio (criação das escolas básicas integradas);
- Decreto-Lei 172/91, de 10 de maio (regime de direção, administração e gestão dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário);
- Despacho Normativo 27/97, de 2 de junho (criação de agrupamentos de escolas em regime experimental e a respetiva gestão);
- Decreto-Lei 115-A/98 de 4 de maio (Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos estabelecimentos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário – RAAG, criação e regulamentação da criação de agrupamentos).

---

<sup>2</sup> À data, Ministério de Educação e Cultura, governado por João de Deus Pinheiro, de 6 de novembro de 1985 a 17 de agosto de 1987, no X Governo Constitucional, que terminou o mandato após uma moção de censura ([www.wikipedia.org](http://www.wikipedia.org)).

- Decreto Regulamentar 12/2000, de 29 de agosto (requisitos necessários para a constituição de agrupamentos de estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e do ensino básico);
- Decreto-Lei 75/2008, de 22 de abril (regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário).

O quadro matricial organizativo das escolas, no que respeita à educação pré-escolar e ao 1º CEB, só ganha carácter universal com a publicação do Decreto Regulamentar 12/2000, de 29 de agosto, pelo menos teoricamente, porquanto «fixa os requisitos necessários para a constituição de agrupamentos de estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e do ensino básico...». Este diploma desenvolve dinâmicas locais de associação e integra todos os estabelecimentos e escolas de 1º CEB num sistema universal de administração e gestão. Neste normativo já estão explícitas as competências das autarquias locais, no âmbito do funcionamento destas escolas/agrupamentos, descritas nos pontos 2 e 3 do artigo 14º, que a seguir se transcrevem:

«2 - Ao município compete assegurar a construção, manutenção e conservação das instalações dos estabelecimentos de educação pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico, bem como o fornecimento do equipamento e material didático e a prestação dos apoios socio-educativos aos mesmos níveis.

3 - À freguesia compete fornecer o material de limpeza e de expediente aos estabelecimentos de educação pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico.»

A Lei 159/99, de 14 de setembro, já havia estabelecido o quadro de transferência de atribuições e competências para as autarquias locais, integradas num processo de descentralização. Este diploma transfere competências para os órgãos municipais, nomeadamente a elaboração da carta escolar e a criação do conselho local de educação (alíneas a) e b) do ponto 2, art. 19º) a aprovar pela Assembleia Municipal. Atribui ainda competências para apoios, no âmbito da ação social escolar, transportes escolares, alojamento, alimentação e auxílios económicos diretos. As competências delegáveis nas freguesias são a conservação e a reparação das escolas do ensino básico e do ensino pré-escolar.

Como forma de promover a igualdade de oportunidades, dar resposta a problemas sociais, de âmbito familiar, com as famílias incapazes de disponibilizarem aos filhos para além do período escolar, outras atividades formativas e de carácter lúdico, a reforma curricular instituída pelo Decreto-Lei 6/2001, de 18 de janeiro, permite, em parte, a solução para esta problemática. Ao estabelecer os princípios orientadores da organização e gestão curricular no ensino básico, prevê a possível iniciação de língua estrangeira no 1º ciclo (ponto 1, art. 7º) e atribui ao projeto educativo a introdução de Atividades de Enriquecimento do Currículo, de carácter facultativo (art. 9º), que vão, posteriormente, concretizar os objetivos da pretendida “escola a tempo inteiro”. Estas atividades vão ocupar o tempo livre dos alunos, para além das

aulas curriculares normais, permitindo a permanência dos mesmos, durante mais tempo na escola, no período de trabalho dos pais. As medidas são enunciadas da seguinte forma:

«As escolas, no desenvolvimento do seu projecto educativo, devem proporcionar aos alunos actividades de enriquecimento do currículo, de carácter facultativo e de natureza eminentemente lúdica e cultural, incidindo, nomeadamente, nos domínios desportivo, artístico, científico e tecnológico, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia na educação.» (art. 9º, Decreto-Lei 6/2001)

Ainda em período de aplicação do Decreto-Lei 115-A/98, já com alguns agrupamentos constituídos e em pleno funcionamento, pese embora todas as polémicas e entraves a inúmeras resoluções das escolas, no ano de 2003 é publicado o Despacho 13 313/2003, de 8 de junho, pelo Secretário de Estado da Administração Educativa, sobre a constituição de agrupamentos; este despacho promove a reorganização da rede escolar, o encerramento das escolas de Ensino Básico Mediatizado (EBM) e das Delegações Escolares, nos locais onde são constituídos os agrupamentos. Assim, as escolas de 1º CEB e os jardins de infância passam a estar integrados em unidades de gestão, com todos os direitos dos restantes ciclos de ensino.

O processo de “descentralização educativa” sofre algumas correções e adapta-se a novas realidades. Ainda no ano 2003, com a publicação do Decreto-Lei 7/2003, de 15 de janeiro, é criado um novo órgão de coordenação e consulta, presidido pelo Presidente da Câmara Municipal, o Conselho Municipal de Educação. Este Decreto-Lei determina a institucionalização da intervenção das comunidades educativas a nível concelhio, numa perspetiva mais dinâmica, adaptada ao contexto educativo da época; promove, a nível concelhio, a coordenação da política educativa, articulando a actividade dos intervenientes no sistema, para promover a eficiência e a eficácia do mesmo.

Para o estudo em apreço é importante referir alguma legislação (a mais recente) do Ministério da Educação sobre a ocupação dos tempos livres dos alunos. O Despacho 14 753/2005 (II série), de 3 de julho, da Ministra da Educação, propõe a generalização do Ensino do Inglês no 1º ciclo do ensino básico e ainda a verba a transferir por aluno/ano, para as escolas, no ano de 2005-2006.

Um ano depois, analisados os resultados dessa experiência, o Despacho 12 591/2006, de 26 de maio, da Ministra da Educação, Maria de Lurdes Rodrigues, formaliza o programa de generalização do Ensino do Inglês e de outras Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), no 1º ciclo do ensino básico e das Atividades de Animação e Apoio à Família, na educação pré-escolar. Na sequência deste Despacho e no âmbito do paradigma da “escola a tempo inteiro”, a mesma Ministra da Educação manda publicar o Despacho 14 460/2008, de

26 de maio, que não é mais do que a transcrição do anterior despacho (com pequenas alterações), onde se reforça a importância do desenvolvimento de Atividades de Animação e Apoio à Família, da adaptação dos tempos de permanência na escola às necessidades das famílias e a garantia de que esses tempos sejam pedagogicamente ricos e complementares das aprendizagens associadas à aquisição das competências básicas.

O Despacho 14 460/2008 viria a ser republicado, com as alterações necessárias à conjuntura e compromissos necessários, através do Despacho 8683/2011, de 28 de junho, do Gabinete do Secretário de Estado Adjunto e da Educação, após tomada de posse do XIX Governo Constitucional.

No primeiro relatório elaborado pelo Ministério da Educação sobre a avaliação das AEC, do ano letivo de 2007-2008, refere-se que:

«As AEC pretendem cumprir o duplo objectivo de garantir a todos os alunos do 1º CEB de forma gratuita, a oferta de um conjunto de aprendizagens enriquecedoras do currículo, ao mesmo tempo que se concretiza a prioridade enunciada pelo Governo de promover a articulação entre o funcionamento da escola e a organização de respostas sociais do apoio às famílias.» (ME. DGIDC, 2008: 9)

Estes documentos enquadram algumas das decisões ministeriais, no quadro de competências relacionadas com a administração político-administrativa e curricular da escola do 1º ciclo do ensino básico. À data, os municípios já detinham competências relacionadas com a manutenção de edifícios, ação social escolar (1º CEB), transportes escolares e atividades de complemento curricular e a representatividade nos órgãos concelhios e de escola/agrupamento.

A estrutura do sistema educativo tem vindo a ser alterada mas a escola primária, especialmente a de meio rural, pobre, isolada, e sem órgãos de gestão, estrutura residual da sociedade agrícola (de primeira vaga), só duas décadas depois da publicação da LBSE vai estar integrada em agrupamentos, onde alunos e professores passam a ter as mesmas condições de trabalho dos outros ciclos e níveis de ensino. Ano após ano as escolas de 1º ciclo, isoladas, vão fechando, natural ou administrativamente, até ao declínio.

Jorge Martins (2000: 12), então Diretor Regional de Educação do Norte, apresentou uma análise sobre esta temática, no artigo “RELAÇÃO AUTARQUIA/ESCOLA OU SUA ADMINISTRAÇÃO”, da qual se apresenta excerto:

«Passando ao ensino básico e, dentro deste, ao 1º ciclo, é necessário lembrar que este foi sempre considerado o parente pobre em todo o sistema educativo porque viveu, durante todos estes anos de democracia, como se nunca nada tivesse acontecido, isto é, a sua organização administrativa foi até há muito pouco tempo exactamente o que era há 30 ou 40 anos atrás, com um isolamento profissional, pessoal e físico muito

acentuado e debaixo de uma cadeia hierárquica de gestão não democrática, para falarmos claramente.

Não havia processos democráticos de eleição dos órgãos de direcção desses estabelecimentos de educação. E, depois, por aí acima, passando pelas delegações e direcções escolares - isto sem qualquer desprimor para o exercício profissional que os delegados, sub-delegados e professores destacados nas delegações sempre fizeram da melhor forma que puderam.»

Após o encerramento das escolas isoladas, os alunos, a partir dos três anos de idade, passam a viajar para a escola-sede ou centro escolar, em transportes públicos (circuitos normais ou especiais), deixando as famílias, em muitos casos, desde as sete horas da manhã até às sete horas da noite. Princípios como “socialização”, “integração” ou “igualdade de oportunidades” são cumpridos, e depois? Que consequências terão no futuro estas políticas de educação? Como se podem compensar as crianças da ausência generalizada da educação paternal? Quais são as vantagens destas medidas para os alunos?

Não são apenas estas questões, existem muitas outras, relacionadas com os efeitos da territorialização de políticas educativas e transferência de competências da educação para o poder local, que transportam para dentro do mesmo espaço letivo/sala de aula, condições e situações diferentes e concorrentes. Falamos da gestão do currículo, organização e concretização da prática letiva, dos horários dos alunos e da “colocação” dos professores das AEC, nas atuais escolas de 1º ciclo. Acresce a esta problemática o facto de existirem, para além das autarquias e agrupamentos de escolas, outras entidades promotoras de AEC, nos termos da legislação já referida, nomeadamente – IPSS e Associações de Pais.

Estas e outras questões poderão ser abordadas neste trabalho, que sistematizamos através do problema seguinte.

Quais são os efeitos emergentes do processo de implementação da descentralização da educação e, em particular, das AEC, num Município do Leste da Nut III Alto Trás-os-Montes, e que perspectivas para a sua superação?

Este problema, abrangente de toda a administração escolar municipal, encerra um conjunto de outros problemas “menores”, que representamos em seguida.

- a) Quais são os objetivos intencionados pelo Ministério da Educação para as AEC e para o desenvolvimento das competências autárquicas em Educação?
- b) Que competências, estruturas e meios transferiu o Estado para o município para cumprir esses objetivos?
- c) De que estruturas, dinâmicas e lógicas de ação se dotou o município para cumprir aqueles objetivos?

- d) Quais os objetivos alcançados na relação objetivos formais/objetivos reais, tanto em termos municipais como dos alunos e famílias (por ex., elas cumprem os objetivos para que foram criadas ou servem apenas para ocupar os alunos, para além do tempo letivo obrigatório?)
- e) Como são selecionados os professores das AEC?
- f) Que contributos têm as Atividades de Enriquecimento Curricular na aquisição de competências básicas dos alunos?
- g) Quais os principais problemas emergentes à ação organizacional e educativa, não resolvidos?

No final do trabalho devemos reunir um conjunto de propostas que possam permitir a conceção de um Plano de intervenção para resolução dos problemas detetados.

#### **4. Abordagem metodológica**

O desenvolvimento de um trabalho de investigação desta natureza impõe a escolha de um modelo conceptual que possa orientar as diferentes tarefas da mesma, no sentido de constituir um rumo facilitador das pesquisas a efetuar, bem como da análise, interpretação e apresentação de dados.

Segundo Gimeno e Pérez, citado por Fonseca (1998: 66),

«Torna-se indispensável encontrar um modelo conceptual de referência que permita a representação de um sistema real, da sua estrutura e do seu funcionamento. As decisões sobre os processos metodológicos não são, assim, decisões autónomas e independentes, mas dependem do modo como se concebe o próprio objecto de investigação e das características que esse objecto nos apresenta, em função das circunstâncias dadas e das perspectivas de análise.»

A realização deste trabalho será conseguida através do desenvolvimento de uma metodologia de investigação qualitativa, baseada em análise documental, inquéritos e entrevistas sobre um caso específico, no Planalto Mirandês. Pretende-se estabelecer uma relação entre a teoria e a prática (plano teórico e plano operacional) e compreender a realidade vivida e sentida pelos atores afetados pelo problema em análise.

Assim, elencámos as seguintes etapas, para desenvolvimento do projeto de investigação:

- 4.1. Construção de um “quadro hipotético”, constituído pelas seguintes questões de investigação:

- 4.1.1. A estrutura curricular da escola de 1º CEB, integrada no sistema de administração e gestão atual, é um sistema “híbrido” coordenado pelo Ministério da Educação e pela autarquia local.
- 4.1.2. O poder local (municípios e juntas de freguesia), ao receber competências do Ministério da Educação, pode oferecer respostas mais rápidas, coerentes e oportunas a todos os interessados, por se encontrar mais próximo da realidade.
- 4.1.3. O poder local reúne boas condições para participar na direção e gestão do sistema educativo do 1º CEB e pré-escolar.
- 4.1.4. Os municípios dispõem de infraestruturas e materiais adequados para apoio condigno a atividades curriculares e de enriquecimento curricular no 1º CEB.
- 4.1.5. A diversidade de agentes com poder de decisão pode conflitar com os verdadeiros interesses dos alunos e professores, trazendo ambiguidades e desigualdades à realidade escolar.
- 4.2. Sequência do trabalho
  - 4.2.1. Desenvolvimento de um quadro teórico sobre esta temática.
  - 4.2.2. Pesquisa bibliográfica e documental (fontes bibliográficas, legislação, documentos diversificados); numa primeira fase elencamos um conjunto de fontes bibliográficas que permitam uma análise sequencial da evolução do sistema educativo, de 1974 até 2012 e a correspondente transferência de competências para as autarquias locais.
  - 4.2.3. Elaboração de relatórios, após análise de conteúdo das fontes documentais, componente teórica e componente documental.
  - 4.2.4. Construção de um quadro de estudo para «ancoragem teórica» do projeto em desenvolvimento.

#### 4.3. Avaliação do projeto

O plano de intervenção será avaliado na sua fase inicial, dada a natureza deste trabalho com o qual, através de estudo de caso, pretendemos analisar dificuldades e pontos fracos a intervir.

### 5. Recursos

A formulação de um projeto de intervenção envolve em si um conjunto de atividades, tarefas e recursos, integrados numa perspetiva de “metodologia de projeto” pois:

«A coerência com o diagnóstico não se limita à relação entre problemas e orientações gerais/finalidades. Estende-se também à inventariação genérica dos recursos. Só vale a pena planear as mudanças que forem possíveis, mesmo que difíceis.

(...) planear é promover acordos entre diferentes agentes com vista à contribuição de cada um e das prioridades na utilização dos recursos, que são sempre escassos e exigem escolhas acertadas. Esses consensos são decisivos, dado que nenhum recurso deve ficar por explorar.» (Capucha, 2008: 27)

Antes de planear o projeto é importante estar familiarizado com diferentes métodos de investigar e formas de recolher dados e materiais, organizar ficheiros e colher apontamentos. A bibliografia, reportada a diferentes temáticas da administração e gestão educacional, à gestão autárquica e outra, deve estar presente desde a conceção do trabalho até à etapa final. As referências bibliográficas constam nos procedimentos da metodologia estando também os documentos relacionados com fontes primárias – atas, relatórios de inspeção, censos, folhas de presença, cartas e jornais, entre outros.

A legislação do Ministério da Educação referente a estas matérias – autonomia e gestão das escolas de ensino não superior; estrutura curricular do ensino; orientações curriculares, administrativas e pedagógicas; constitui a base de trabalho deste projeto. Esta, depois de “desmontada”, faz a história da evolução do sistema educativo formal, no período em análise, no enquadramento jurídico-legal. Todo um conjunto de documentos produzidos pela Associação Nacional de Municípios Portugueses e autarquias locais são também instrumentos importantes nesta investigação.

No que respeita a recursos humanos, para além do apoio imprescindível dos Orientadores Pedagógicos do IPB, salientamos a necessidade de contactar colaboradores intervenientes na prática das atividades em investigação. Referimos os Técnicos e Vereadores da Câmara Municipal, Professores do Agrupamento de Escolas, e Representantes de pais/EE das escolas do concelho de [nome].

Os principais recursos físicos estão relacionados com recolha de bibliografia, fontes primárias e documentos diversos a introduzir na realização do projeto, a partir de pesquisa em bibliotecas, arquivos (municipal e distrital), centros de recursos e documentos *online*.

Os recursos materiais e técnicos indispensáveis neste trabalho estão diretamente relacionados com a conceção, análise, produção de documentação e estes com os instrumentos a realizar – entrevistas, inquéritos, escalas de medição, formulários e outros. É imprescindível a utilização de equipamento informático e *software* adequado, bem como outros materiais de suporte, como fotocopadora, impressora e ainda o acesso a meios de comunicação eletrónicos como Internet, Plataformas virtuais, correio eletrónico e telefone.



## CAPÍTULO I

### As Autarquias como Administração Pública

#### 1. A evolução das autarquias até à democratização; origem dos municípios

As relações de vizinhança, a partilha de saberes e de tarefas, a convivência dos cidadãos resultante da vida em conjunto, deram origem à primeira sociedade civil organizada, que representa hoje o concelho. A vizinhança teve muita importância na Idade Média, pois, para entrar no grémio municipal, não bastava a “convivência accidental”. Só os vizinhos tinham direitos e deveres próprios dos concelhos/“agregação concelhia” e dos direitos estavam excluídos os estranhos, então denominados “homens de fora parte”. Afonso (s/data: 112)

Em pequenas localidades do nosso país, freguesias e concelhos são ainda residuais e visíveis, notas de interesse coletivo ou de vizinhança, “bens fundiários comuns”, nomeadamente, os caminhos vicinais, os fornos e lavadouros comunitários, a utilização de águas, lameiros e pastos também comunitários.

Os municípios, de origem ancestral, desenvolveram-se durante as lutas da reconquista; para promover o povoamento das terras conquistadas e assegurar a sua defesa contra os mouros, os reis atribuíram às povoações “Forais” ou “Cartas de foral”, reconhecendo-lhes uma certa autonomia política e concedendo privilégios aos seus moradores como – imunidade para os criminosos, dispensa de “fossado” nos concelhos fronteiriços, liberdades para escravos que habitassem por aí algum tempo. Em suma, falamos de segurança de pessoas e bens dos homens livres, contra a dominação dos poderosos, ou seja o desaparecimento da condição servil e emancipação dos homens de trabalho.

Assim se foi organizando a administração do território nacional, multiplicando-se os concelhos que, por sua vez, se tornaram autónomos.

«O município ou concelho, nos primeiros tempos da nacionalidade, era uma povoação com uma certa autonomia administrativa e magistrados próprios de eleição popular. O que caracterizava, pois, um concelho era a existência de magistrados particulares de carácter electivo. Actualmente o concelho é uma circunscrição da nossa divisão administrativa (...).» Afonso (s/data: 111).

Enquanto os reis e os senhores combatiam na guerra, as populações locais resolviam os seus problemas de administração; assim, a administração municipal, disponível a diferentes pessoas, variava de concelho para concelho onde a forma mais típica de organização compreendia uma assembleia de homens bons, *concilium* (raiz da palavra concelho), que

elegia magistrados, normalmente dois, chamados juízes, alcaides ou alvazis, e elaborava posturas.

El Rei D. Dinis criou os corregedores, magistrados de nomeação régia, a quem atribuiu funções para inspecionar a justiça e a administração municipal. No reinado de D. Afonso IV, ano de 1340, são assinalados pela primeira vez, no *Regimento dos Corregedores*, os Vereadores, «...aqueles que mais haviam de marcar a administração concelhia, na longa persistência da designação da função.» (Marques, 2010: 12). Tratava-se dos homens bons que assistiam permanentemente os juízes na administração municipal. A partir das ordenações afonsinas, com a centralização do poder real e com a reforma dos forais por D. Manuel I, a administração municipal uniformiza-se por todo o país. Os forais manuelinos são suprimidos por decreto de Mousinho da Silveira (13 de agosto de 1832)<sup>3</sup>, verificando-se, com esta medida, a redução do poder concelhio e municipal.

Durante o regime liberal alguns concelhos foram suprimidos, sob nova organização política e administrativa, mantendo-se a importância das instituições municipais. Historicamente, e até cerca de metade do século XIX, quase toda a administração pública era de cariz municipal, o que se verificava em diversos domínios do poder – educação, saúde, obras públicas e comunicações. A partir de então passa a haver uma apropriação do Estado em diversos setores, nomeadamente das Obras Públicas, da Educação, da Saúde e da Assistência. (Amaral, 1998: 472-473).

Na Constituição de 1933 regulamenta-se um regime político-constitucional de pendor autoritário e colonialista, que vigora em Portugal até 1974. Este período coincide com o Estado Novo e o regime de Oliveira Salazar. Já na altura é dado especial realce à divisão administrativa e territorial do país, conforme comprova o Título VI – Das circunscrições políticas e administrativas e das autarquias locais, nos artigos seguintes:

«Art. 124º O território do Continente divide-se em concelhos, que se formam de freguesias e se agrupam em distritos e províncias, estabelecendo a lei os limites de todas as circunscrições.

Art. 125º Os corpos administrativos são as câmaras municipais, as juntas de freguesia e os conselhos de província.

Art. 126º Leis especiais regularão a organização, funcionamento e competência dos corpos administrativos, ficando a vida administrativa das autarquias locais sujeita à inspeção de agentes do Governo, e podendo as deliberações daquela ser submetidas a *referendum*.» (Constituição Portuguesa, 1933)

---

<sup>3</sup> A primeira reforma de Mousinho da Silveira, datada de 16 de maio de 1832 (escrita nos Açores), introduz reformas na administração pública e na justiça; dividiu o território em Províncias, Comarcas e Concelhos; extinguiu os antigos forais e, inspirada na lei francesa, concebeu uma administração fortemente centralizadora. O Rei, por indicação do Governo, nomeava os prefeitos para as províncias, os subprefeitos para as comarcas e os provedores para os concelhos. Havia ainda órgãos consultivos – a Junta Geral da Província, a Junta de Comarca e a Câmara Municipal. Disponível em: <http://amt.no.sapo.pt>

Na mesma Constituição são atribuídos poderes aos municípios como, participar na Câmara Corporativa e integrar o colégio eleitoral para eleição do Chefe do Estado, através dos representantes municipais. O Presidente da Câmara é nomeado pelo Governo que, por sua vez, nomeia o Regedor, delegado da autoridade municipal na freguesia, de quem vai depender diretamente.

Analizada à luz da política de governação atual, constatamos que é pela criação de concelhos que o povo passa a intervir no governo da nação, e foi pelas instituições municipais que os homens de classes inferiores adquiriram liberdade, deixando de ser apenas “servidores”.

## **2. A organização da Administração Pública no Portugal democrático**

### **2.1. Formas de Administração Pública**

Freitas do Amaral afirma que «Quando se fala em administração pública, tem-se presente todo um conjunto de necessidades colectivas cuja satisfação é assumida como tarefa fundamental pela colectividade, através de serviços por esta organizados e mantidos.» (Amaral, 1998: 29)

Existe no país um conjunto de bens e serviços, organizado para uso dos cidadãos, que reúne avultados recursos humanos e materiais, para a sua disponibilização. Estes serviços envolvem uma estrutura grande e complexa, sendo administrados de forma diferente, em função da sua natureza ou origem. O conjunto de organismos e atividades que envolvem as necessidades coletivas, situadas na “esfera administrativa”, é designado habitualmente por administração pública.

A denominação de administração pública usa-se em duplo sentido: em sentido orgânico ou subjetivo, quando falamos em organismos, órgãos e serviços do Estado. Quando nos referimos à própria actividade que está a ser desempenhada, a administração pública surge em sentido material ou objetivo.

A administração pública, em sentido orgânico, não se refere apenas ao Estado, ao Governo, ministérios ou direcções-gerais, mas também aos serviços militares ou de segurança, também não se confina apenas à capital do país, mas a todo o território nacional. Ao contrário do que se poderia pensar, a administração pública não pertence exclusivamente ao Estado, existem outras instituições administrativas que não podemos confundir com o Estado: têm personalidade própria e constituem entidades - política, jurídica e sociologicamente distintas. Estão nesta situação, os municípios, as freguesias, as regiões autónomas, as universidades, as pessoas coletivas de utilidade pública, entre outras (*idem*: 35). E até as entidades privadas,

desde que pessoas coletivas, reconhecidas pelo Estado para o efeito, podem desempenhar serviços públicos.

A administração pública reveste-se de múltiplas formas e espécies, nomeadamente no que diz respeito à localização territorial; assim podemos distinguir administração central e administração periférica do Estado. São exemplos da administração central os Ministérios e as Secretarias de Estado; pertencem à administração periférica os Serviços de Finanças (unidades orgânicas desconcentradas de âmbito local), as escolas, os Governos Cívicos, extintos recentemente<sup>4</sup> e os Centros de Saúde. Os Presidentes de Câmara são órgãos da administração municipal e são independentes do Estado.

Para melhor integração do contexto deste trabalho, torna-se importante distinguir, na administração pública, três grandes grupos de entidades: administração direta, administração indireta e administração autónoma.

A administração direta do Estado é a actividade exercida por serviços do Estado, enquanto pessoa coletiva e reúne um conjunto de características que não a podem tornar confundível com outros tipos de administração. O princípio administrativo é a integração no Estado e a total dependência em relação ao Governo. De forma simplificada apresentamos as suas principais características:

- unicidade – é a única deste género;
- carácter originário – tem natureza originária e não derivada; todas as outras pessoas coletivas são sempre criadas ou reconhecidas pela lei;
- territorialidade – do Estado faz parte todo o território nacional; todas as «parcelas» territoriais, como as autarquias, estão sujeitas ao poder do Estado;
- multiplicidade de funções – o Estado é uma pessoa coletiva de fins múltiplos, prossegue diversas atribuições com pluralismo de órgãos e serviços;
- organização em ministérios;
- personalidade jurídica una – todos os serviços pertencem ao mesmo sujeito de direito (as escolas, os ministérios não têm personalidade jurídica);
- instrumentalidade – a administração do Estado é subordinada, não é independente nem autónoma;
- estrutura hierárquica – detém patamares de órgãos e agentes ligados por um vínculo jurídico; o superior tem poder de direção e o subalterno de obediência;
- supremacia – o “Estado-administração” exerce poderes de supremacia sobre todos os sujeitos – de direito privado e de direito público.

---

<sup>4</sup> Dando cumprimento aos objetivos estabelecidos pelo XIX Governo Constitucional, O Conselho de Ministros aprova, em 27/06/2011, uma resolução que exonera os Governadores Cívicos dos 18 distritos do país, a Resolução nº 13/2011, Diário da República 2ª série – Nº 124, de 30 de junho de 2011.

A administração estadual indireta é uma actividade administrativa do Estado, prossegue fins do mesmo, mas é exercida por entidades públicas dotadas de personalidade jurídica própria e autonomia administrativa e financeira. As entidades funcionam como empresas de direito privado, com funcionários próprios, não dependentes hierarquicamente do Estado. Estas entidades, “centros autónomos de decisão”, são criadas pelo Estado, por conveniência de entrega de determinadas competências, atribuições demasiado complexas ou específicas e com autonomia técnica para realizar tais atividades (de carácter científico, educacional, assistência social, outras).

À semelhança do que foi desenhado para a administração direta, apresentamos as principais características da administração indireta . Do ponto de vista material, trata-se de uma forma de actividade:

- administrativa - uma modalidade da administração pública em sentido objetivo;
- de natureza estadual - destinada à realização de fins do Estado;
- transferida pelo Estado - o Estado devolve, transfere poderes a outras entidades, podendo retirá-los de forma jurídica;
- exercida no interesse do Estado - embora por outras entidades;
- com sujeição ao poder de orientação, disciplinar e tutela de mérito do Estado.

Do ponto de vista orgânico, a administração estadual indireta é constituída por um conjunto de entidades públicas, distintas do Estado, com personalidade jurídica; estas são criadas e extintas por livre decisão do Estado, o financiamento destas cabe ao Estado e têm autonomia administrativa, financeira e técnico-científica, podendo, em alguns casos, ter autonomia política (pelo menos as universidades e, em parte, os institutos politécnicos). Não se trata aqui de autarquias locais (Amaral, 1998: 339-340).

No âmbito da administração indireta do Estado podem existir várias espécies de entidades, nomeadamente – institutos públicos, empresas públicas, associações públicas e fundações públicas. No interior de cada destas entidades pode existir qualquer das formas da administração direta do Estado.

A administração autónoma que nos propomos analisar é a administração local autónoma. Também aqui podemos fazer a distinção em sentido subjetivo ou orgânico, que se refere ao conjunto das autarquias locais; em sentido objetivo ou material refere-se às atividades desenvolvidas pelas autarquias locais.

As autarquias locais têm existência, com o formato atual, desde 1976, com a publicação da Constituição da República Portuguesa, que determina o seguinte:

- «1. A organização democrática do Estado compreende a existência de autarquias locais.
2. As autarquias locais são pessoas colectivas territoriais dotadas de órgãos representativos, que visam a prossecução de interesses próprios das populações respectivas.» (art. 235º, CRP)

Com base no articulado da Constituição, Amaral (1998: 418) apresenta a seguinte definição para as autarquias locais:

«(...) são pessoas colectivas públicas de população e território, correspondentes aos agregados de residentes em diversas circunscrições do território nacional, e que asseguram a prossecução dos interesses comuns resultantes da vizinhança, mediante órgão próprios, representativos dos respectivos habitantes». Neste conceito está representado o território, a população, os interesses da população e os órgãos representativos.»

A existência das autarquias locais está diretamente relacionada com princípios constitucionais da Administração Pública e com o objetivo de prosseguir interesses próprios das populações respetivas, com se descreve na Constituição da República Portuguesa:

«1. A Administração Pública será estruturada de modo a evitar a burocratização, a aproximar os serviços das populações e a assegurar a participação dos interessados na sua gestão efectiva, designadamente por intermédio de associações públicas, organizações de moradores e outras formas de representação democrática.

2. Para efeito do disposto no número anterior, a lei estabelecerá adequadas formas de descentralização e desconcentração administrativas, sem prejuízo da necessária eficácia e unidade de acção da Administração e dos poderes de direcção, superintendência e tutela dos órgãos competentes. (...)» (art. 267º, CRP)

Sobre o mesmo assunto, Pinhal (2006: 102), caracteriza as autarquias locais de forma semelhante:

«(...) são pessoas colectivas públicas de população e território, dotadas de autonomia administrativa e financeira relativamente ao poder central. A única forma de tutela a que estão sujeitas é a tutela de legalidade, a exercer por uma autoridade central nos termos definidos pela lei, e destinada a verificar a correcção dos procedimentos da gestão autárquica e não o mérito da substância das decisões. Como pessoas colectivas públicas cabe-lhes satisfazer um numeroso conjunto de necessidades públicas, de que depende, em grande parte, a qualidade de vida dos cidadãos.»

A administração autónoma, partilhando das características de auto-suficiência e auto-administração, não prossegue fins do Estado e tem uma área de intervenção própria, associada à respetiva área geográfica.

## **2.2. Níveis organizacionais, atribuições, competências**

Para compreender a dinâmica e o funcionamento de um sistema, de uma organização é necessário conhecer a sua estrutura. Aqui, também é importante uma análise pormenorizada do contexto organizacional, para se obter uma abordagem mais equilibrada. Vamos considerar uma organização de dimensão média e anónima. Mintzberg (1993) caracteriza a organização

com cinco elementos fundamentais: Cimo estratégico, Linha hierárquica, Centro operacional, Tecnoestrutura e Apoio logístico.

Em teoria, as organizações mais simples podem ter apenas o ajustamento mútuo para coordenar os eu trabalho. Os seus operadores, os que efectuam o trabalho, são para o essencial auto-suficientes; a eles estão acometidas todas as funções e responsabilidades dentro da estrutura da organização. Como não existe hierarquia, não há necessidade de distribuir funções e competências. À medida que a organização cresce, tudo se complexifica, os postos de trabalho, a distribuição de tarefas e competências e o poder.

Os principais fatores que podem influenciar e determinar a estrutura de uma organização são, nesta perspectiva, a estratégia, a dimensão, a idade, a tecnologia e o meio ambiente (Ferreira *et al*, 1996: 277).

Tradicionalmente, qualquer organização é descrita pelo seu organigrama, representando geometricamente uma estrutura formal, na qual Mintzberg considera as partes já referidas anteriormente, acrescidas da Ideologia, apresentadas de forma resumida (Quadro 1). Para além das partes representam-se ainda os membros e as funções respectivas.

**Quadro 1 – Caraterização de uma organização**

<b>Partes da organização</b>	<b>Membros</b>	<b>Funções</b>
<b>Cimo estratégico (CE)</b>	Conselho de Administração Presidente Dirigentes	Cumprimento da missão Desenvolvimento da estratégia Gestão de relações com o meio
<b>Linha hierárquica</b>	Dirigentes intermédios Chefes de Unidades Orgânicas Chefes de secção	Ligação do CE ao CO Supervisão de operadores Gestão de Unidades
<b>Tecnoestrutura</b>	Aprovisionamento Contabilidade Topografia	Conceção Planificação Estandardização
<b>Apoio logístico</b>	Conselho Jurídico Relações públicas Serviços administrativos	Funções de suporte Apoio logístico Bem estar
<b>Centro operacional (CO)</b>	Operadores Fiscais Técnicos operacionais	Assegurar a fabricação Efectuar compras Efectuar vendas
<b>Ideologia</b>	Missão Tradições Crenças	Liderança/Sentido de missão Consolidação de tradições Identificação

Adaptado de Mintzberg (1993: 41-50;418)

Esta visão da organização não é universal, o que significa haver rejeição por parte de alguns teorizadores, pois ela não reflete tudo o que se passa no seu interior. Contudo, pode ser

comparada a um mapa de uma cidade ou de um país, onde se assinalam apenas alguns registos de interesse ao destinatário, mas onde não se leem as condições sociais, económicas ou políticas dos mesmos. Como tal, o organigrama da organização não informa das relações informais, do ambiente, do sistema das comunicações, do poder ou da liderança. Este pode ser visto como o “esqueleto” da organização que nos dá uma imagem da forma como a organização se encontra estruturada, ou seja, quais os postos que existem na organização, a forma como estão agrupados em unidades e a forma como circula a comunicação entre eles e a autoridade formal.

Para além desta estrutura da organização é importante estabelecer, também, alguma relação entre o sistema informal, o que decorre paralelamente à estrutura e relação organizativa. Mintzberg (1993: 53), citando Melville Dalton, explica como é que o sistema formal influencia o sistema informal:

«D’abord, le système informel emprunte les lignes de forces créés par le système formel. Ensuite, le système informel est influencé par le système formel parce qu’il est en partie créé en réaction à ce dernier. Enfin, le système formel, qu’il soit pesant ou non, exige, au moins une conformité de façade à son endroit.».

Em relação à temática deste trabalho referimos que a linha hierárquica detém as formas de poder da organização, dependentes habitualmente do cimo estratégico. A dimensão da organização e de cada uma das partes já referidas, a departamentalização operada pela hierarquização vão dar origem a um sistema de fluxos descendentes com ordens e instruções e fluxos ascendentes com as informações sobre as decisões do trabalho e ainda os fluxos horizontais de informação entre funcionais e operacionais.

Em resumo, consideram-se os seguintes fluxos: do trabalho operacional (funções de receção, transformação e expedição); das informações e decisões/fluxo de controle da linha hierárquica e das das informações funcionais.

Numa outra classificação, Talcott Pearsons (1952) estabelece três níveis organizacionais: o institucional, o intermédio e o técnico. Os órgãos e estruturas de nível institucional abrangem toda a organização, formulam orientações políticas e estratégias e relacionam-se com o exterior. Os de nível intermédio transformam as políticas em programas e elaboram planos, programas e orientações de execução. Finalmente, os de nível técnico, constituem as estruturas de trabalho e de produção, pondo os programas e planos em prática, adaptando-os às necessidades de execução e dos clientes diretos.

Ao analisarmos as constelações do trabalho na organização, vamos ter a noção do seu funcionamento e entender a multiplicidade de fluxos e as relações entre as «partes» da



organização como - o poder percorre a organização de alto a baixo; os processos de decisão, muitas vezes são invertidos; as decisões estratégicas surgem de todo o lado e as decisões operacionais podem conduzir a alterações estratégicas.

Em função do desenvolvimento de cada uma das partes da organização existem multiplicidade de formas de organizar, partindo, logo de início, da dimensão da organização. Mintzberg (1993) designa essas “configurações estruturais” por: Estrutura Simples, Burocracia Mecânica, Burocracia Profissional, Estrutura Divisionada e Adhocracia, em função do mecanismo de coordenação principal, parte chave da organização e tipo de organização, que se representam em resumo (Quadro 2).

**Quadro 2 - Configurações estruturais**

<b>Configuração estrutural</b>	<b>Mecanismo de coordenação principal</b>	<b>Parte chave da organização</b>	<b>Tipo de organização</b>
<b>Estrutura Simples</b>	Supervisão direta	Cimo estratégico	Centralizada horizontal e verticalmente
<b>Burocracia Mecânica</b>	Estandardização dos procedimentos de trabalho	Tecnoestrutura	Descentralizada horizontal e verticalmente (limitada)
<b>Burocracia Profissional</b>	Estandardização das qualificações	Centro operacional	Descentralizada vertical e horizontalmente
<b>Estrutura Divisionada</b>	Estandardização dos produtos	Linha hierárquica	Descentralizada verticalmente (limitada)
<b>Adhocracia</b>	Ajustamento mútuo	Funções de suporte logístico	Descentralizada selectivamente

(Mintzberg, 1993, adaptado)

Na administração pública as formas de administrar adquirem outra dimensão, diferente das organizações, mas o poder e a capacidade de decisão adquirem, em certos aspectos, percursos semelhantes a estes ou outros, apresentados pelos teorizadores.

Analizadas as forças exercidas pelas diferentes partes da organização pode concluir-se que: «Presque toutes les organisations sont soumises à ces cinq forces: la structure qui en résulte dépend pour bonne part de leur intensités relatives.» (Mintzberg, 1993: 409).

Também, muitas vezes, é difícil distinguir questões de “fronteira” relativamente ao poder e ao peso de decisão. Nesta perspectiva, num intervalo de 0 a 100%, podemos falar de autonomia com a partir de 1 % de poderes!

Regra geral o poder formal exprime-se por atribuições e competências, seja de órgãos, seja de pessoas. Segundo Amaral (1988), as atribuições constituem os domínios de intervenção

outorgados ao ente descentralizado ou ao ente desconcentrado funcionalmente. Constituem-se em áreas de atuação exclusiva do órgão, da pessoa ou da estrutura e, em princípio, nenhuma outra estrutura ou órgão da Administração Pública terá as mesmas atribuições. Para o mesmo autor (Amaral, 1988), competências são os poderes-dever que a estrutura, o órgão ou a pessoa têm de cumprir e executar para realizar as atribuições.

Na opinião de Ferreira (1998), estes dois conceitos clarificam as relações entre Estado e entes descentralizados; entre os próprios entes descentralizados e entre estes e os utilizadores e clientes. Isto porque a Administração Pública organiza-se unifuncionalmente para a administração indireta, polifuncionalmente para a administração autárquica, multifuncionalmente para a administração regional e panfuncionalmente para o Estado. Daqui deriva a força dos conceitos de atribuição e competência como vinculadores de uma função, de uma área de atuação e de um poder-dever de execução.

### **3. Os processos de estruturação administrativa: concentração, desconcentração, centralização, descentralização e territorialização**

Os princípios fundamentais da Administração Pública encontram-se legislados na Constituição da República Portuguesa, como se descreve:

- «1. A Administração Pública visa a prossecução do interesse público, no respeito pelos direitos e interesses legalmente protegidos dos cidadãos.
2. Os órgãos e agentes administrativos estão subordinados à Constituição e à lei e devem actuar, no exercício das suas funções, com respeito pelos princípios da igualdade, da proporcionalidade, da justiça, da imparcialidade e da boa fé.» (art. 266º CRP)

Pela leitura do ponto 2, do artigo 267º - Estrutura da Administração, podemos constatar que a Administração Pública em Portugal é originariamente burocratizada, centralizada e concentrada, porquanto, no mesmo se determina que «(...) a lei estabelecerá adequadas formas de descentralização e desconcentração administrativas, sem prejuízo da necessária eficácia e unidade de acção da Administração e dos poderes de direcção, superintendência e tutela dos órgãos competentes.».

Esta medida constitucional enforma um pressuposto de estruturação da Administração Pública para concretização dos objetivos enunciados no ponto 1, do mesmo artigo:

- «1. A Administração Pública será estruturada de modo a evitar a burocratização, a aproximar os serviços das populações e a assegurar a participação dos interessados na sua gestão efectiva, designadamente por intermédio de associações públicas, organizações de moradores e outras formas de representação democrática.».

Na estrutura da administração pública portuguesa os elementos básicos são as pessoas coletivas de direito público, constituídas por órgãos administrativos e serviços públicos e as

peças coletivas de direito privado, quando o Estado lhes reconheça interesse público para uma área do serviço público. As peças coletivas de direito público são: o Estado e as entidades da administração indireta do Estado (institutos públicos, empresas públicas, associações públicas e fundações públicas). As peças coletivas de direito privado são as sociedades (anónimas, por ações, por quotas), as associações e as cooperativas.

Na literatura da especialidade constata-se que não existem formas puras de administrar. Contudo, a CRP distingue cinco modelos fundamentais: centralização, desconcentração, descentralização, regionalização administrativa e regionalização político-legislativa. Dedicaremos de seguida algumas palavras a cada um destes modelos.

A centralização pode ter como submodelos: 1) a concentração de serviços num só lugar ou de poderes apenas no topo da pirâmide organizacional; 2) a dispersão geográfica de serviços pelo território, com os poderes fundamentais de decisão no centro ou topo da pirâmide organizacional (Ferreira, 2007). Aos subalternos ou técnicos responsáveis pelos níveis inferiores da hierarquia organizacional estão apenas destinadas tarefas de operacionalização e de execução das decisões.

A desconcentração é um modelo em que os poderes/competências estão distribuídos pelos diferentes níveis da estrutura organizativa, em quantidades e qualidades variáveis, seja no centro geográfico, seja entre o centro geográfico e a periferia. Pode assumir um modelo de impossibilidade de reformulação das decisões (desconcentração originária) ou de possibilidade de reformulação das mesmas (desconcentração derivada).

No campo técnico e prático, a desconcentração consiste na atribuição de competências, originariamente pertencentes à direção de uma organização a órgãos pertencentes a níveis inferiores da hierarquia, permanecendo, em regra, sujeitos à direção e supervisão daquela. Neste modelo de administração, os serviços das estruturas intermédias podem ter dirigentes próprios, nomeados ou não pelo Estado, e competências próprias, atribuídas pelo Governo ou competências atribuídas através de delegação.

Este processo de transferência de funções e/ou tarefas para os níveis inferiores da linha hierárquica, tem em vista o “descongestionamento” dos serviços, a eficiência e a redução do tempo de resposta, pela proximidade aos clientes. Esta desconcentração diz sempre respeito à repartição de competências por serviços públicos distribuídos pelo território, em circunscrições de uma mesma pessoa colectiva, seja do Estado seja da Autarquia ou de outros entes. Não deve ser considerado como um modelo quimicamente puro, pois podemos falar de

desconcentração numa escala de um a cem por cento. Contudo, só devemos falar de desconcentração em sentido verdadeiro, quando o conjunto de poderes dos entes desconcentrado representam mais de metade das competências originárias do ente central (Ferreira, 1998: 3).

A desconcentração opera-se, habitualmente, por duas vias: originária e derivada. A desconcentração originária verifica-se quando o Governo atribui competências ao ente desconcentrado através de Decreto-Lei; este formato de desconcentração pode chegar a funcionar como descentralização jurídico-administrativa. É o caso da transferência de competências do Ministério da Educação para as escolas, relacionadas com as ex-áreas curriculares não disciplinares. A desconcentração derivada consiste na delegação de poderes, por órgãos superiores da hierarquia, aos órgãos inferiores. Nesta situação, o superior só pode revogar ou reformular depois de avocar o poder que havia delegado. Esta avocação tem de obedecer aos mesmos preceitos de delegação, isto é, habilitação legal publicada e definição de objeto legítimo porque o poder de decisão para o mesmo ato não pode estar ao mesmo tempo em dois órgãos diferentes.

A administração desconcentrada por via originária pode ser considerada como meio caminho entre a administração direta e a administração indireta, pois conduz a uma certa autonomia dos serviços desconcentrados em relação aos centrais.

As escolas de ensino não superior, por exemplo, apesar de terem algumas regalias de entes descentralizados como cobrar taxas e aprovar regulamentos, são serviços desconcentrados do Ministério da Educação. Fazem parte da administração periférica do Ministério, mas têm órgãos e competências próprias que os superiores hierárquicos não podem avocar e cujas decisões só podem revogar ou anular após ato de controle, comprovando, por exemplo irregularidades processuais, incorrecto exercício de competências, desvio de objetivos ou abuso de poder. Ou seja, por ilegalidade e nulidade.

Formosinho (2005: 15-16) enuncia algumas vantagens da centralização, nomeadamente a impessoalidade e a uniformidade. Assim, a tomada de decisão, estando longe dos interessados, não vai ser influenciada; com o poder de decisão numa pessoa ou num órgão, consegue-se que haja decisões semelhantes e uniformes.

Os estados centralizados conseguiram, em momentos de rotura e crises sociais, espalhar novas ideias, dar a conhecer o progresso das ciências, das tecnologias e das artes. Contudo, com o crescimento operado na “máquina estatal”, depois da 2ª Guerra Mundial, o aparelho

administrativo central torna-se moroso e ineficaz, pois os problemas da sociedade complexificam-se e começam a questionar-se novas formas de decisão pois, como refere o mesmo autor,

«É evidente que os serviços centrais nunca puderam decidir os mil problemas que surgem no dia-a-dia dos serviços locais (nas escolas, no caso da educação), mas podem antecipá-los com razoável precisão, categorizá-los e tipificá-los, pré-decidi-los de modo que os dirigentes locais fossem meros executores. Esta pré-decisão dos problemas, através de normas gerais e abstractas, formatadas em categorizações, legitimadas por normativos jurídico-burocráticos, é o instrumento típico da centralização» Formosinho (2005: 17).

Ao aproximar os serviços da população (dos clientes e dos utilizadores), as decisões são tomadas por quem conhece e sente os problemas, as necessidades. O ritmo e o tempo de implementação são adaptados ao contexto local, gasta-se menos tempo e esforço. Mas estas questões são apenas de forma, técnicas.

Na opinião de Formosinho (2005: 19), existem alguns inconvenientes ou problemas políticos neste modelo – controlo excessivo do Estado sobre a sociedade civil; desprezo pelas dinâmicas e interesses da comunidade; afastamento dos cidadãos da participação na gestão; desresponsabilização dos agentes locais e atrofia ou paralisia dos serviços.

A forma de administração indireta, designada por descentralização administrativa, pressupõe a criação de uma organização independente daquela que descentraliza. O ente assim descentralizado tem órgãos de governo próprios, produz regulamentos em auto-administração, ou seja, embora prosseguindo fins do Estado, tem personalidade jurídica e autonomia administrativa e financeira. Estão nesta situação os Institutos Públicos, Empresas Públicas, Associações e Ordens Profissionais.

Ferreira (1998b) considera que «Há três tipos de descentralização quanto ao grau de autonomia que ela confere: 1) a descentralização político-legislativa, 2) a descentralização político-administrativa; e, 3) a descentralização administrativa», que correspondem, respectivamente a:

1. criação de regiões autónomas,
2. criação de regiões administrativas, de municípios, freguesias e reforço de competências das autarquias e
3. transformação de serviços da administração direta do Estado, ou seja, sob a sua dependência hierárquica, em pessoas de direito público, dotadas de órgãos colegiais de administração, de personalidade jurídica e de autonomia administrativa, financeira, patrimonial, técnico-científica e, por vezes, como referimos antes, política.

Relativamente à descentralização administrativa, os entes descentralizados prosseguem fins do Estado mas têm alguma autonomia. Esta descentralização pode assumir duas formas

distintas: descentralização funcional e descentralização funcional com dispersão territorial. O sistema de descentralização funcional ou técnica respeita à área de funções sociais que o ente exerce (ex., transporte ferroviário – Caminhos de Ferro Portugueses).

Os Institutos Públicos, Empresas Públicas e Fundações são “pessoas colectivas públicas” (Amaral, 1986 I: 327-330) e prosseguem fins específicos (fins singulares). Podem ter dirigentes nomeados pelo Governo ou eleitos pelos associados em determinados colégios eleitorais. Estão sujeitos aos poderes de supervisão, superintendência e ainda tutela e controle, ou seja, estão separados do Estado, mas não são independentes dele. Em relação a estas organizações, Amaral (*idem*: 305-306), define-as como: «o conjunto de entidades públicas que desenvolvem, com personalidade jurídica própria, e autonomia administrativa e financeira, cobrando receitas e realizando despesas, uma actividade administrativa destinada aos fins do Estado».

As autarquias locais, por exemplo, são descentralizadas política e territorialmente. São pessoas colectivas territoriais<sup>5</sup>, têm órgãos deliberativos e executivos com poderes regulamentares, de tarifação e taxação. Não estão sujeitas ao poder de direção e supervisão do Estado, mas apenas ao poder de “tutela administrativa”; na sua competência administrativa são entidades de fins “múltiplos”, à semelhança do Estado e das Regiões Autónomas.

Relativamente a funções e poderes são entregues a assembleias eleitas por sufrágio universal das freguesias, dos municípios ou de uma zona mais vasta (departamento ou região), com explica Gournay (1985: 157).

A centralização, a concentração e a desconcentração são formas da administração direta do Estado ou de outra entidade pessoa coletiva, pública ou privada. A descentralização administrativa, sendo uma forma de administração indireta, pode conferir aos entes descentralizados diferentes níveis de autonomia, mesmo prosseguindo objetivos do Estado, tratando-se de um segmento da Administração Pública.

Precisemos dois conceitos usados antes, a descentralização política e a descentralização político-legislativa. A descentralização política permite que o ente decida dos seus próprios objetivos. A descentralização político-legislativa permite que o ente decida dos seus próprios objetivos e elabore as suas próprias leis. No primeiro caso, trata-se dos municípios, freguesias, universidades e institutos politécnicos (estes só em parte). No segundo caso, trata-se das regiões autónomas pois aprovam todas as leis e regulamentos abaixo de Lei, enquanto que os outros entes só podem elaborar regulamentos abaixo do Despacho de Secretário de Estado.

---

<sup>5</sup> Esta caracterização baseia-se no conteúdo dos artigos 235º, 239º, 241º e 242º da Constituição da República Portuguesa.

Como foi dito anteriormente, sobre a estrutura da Administração Pública, a Constituição da República Portuguesa determina que «(...) será estruturada de modo a evitar a burocratização, a aproximar os serviços das populações e a assegurar a participação dos interessados na sua gestão efectiva (...)» (ponto 1, art. 267º). Através dos modelos de descentralização e desconcentração aproximam-se os serviços às populações e poderá tornar-se o trabalho mais eficiente e eficaz, questão objeto de vastas discussões. Pela descentralização promove-se a participação dos cidadãos na formulação das decisões. Chiavenato (1991: 241-242), considera que a descentralização administrativa, entre outros parâmetros, depende do tamanho da organização, das tendências económicas e políticas do país, da competência dos subordinados e da confiança nessa competência.

Sobre o grau de descentralização, o mesmo autor considera que ele pode ser maior quanto maior for a capacidade de decisão nas escalas mais baixas, o número de funções afectadas por essas decisões, quanto mais importantes forem as decisões e menor a supervisão.

A regionalização administrativa pode conferir às entidades públicas personalidade jurídica, autonomia administrativa, financeira, territorial e política, dotando-as de órgãos colegiais de administração. Este tipo de descentralização diz respeito apenas a uma parcela do estado ou a um conjunto de cidadãos. Na Constituição da República Portuguesa, a regionalização administrativa acomete aos seus entes as mesmas competências que aos municípios, só que em parcelas do território mais alargadas, ou seja, uma como que agremiação de municípios.

Em relação às vantagens da descentralização, Ferreira (1998a: 19) apresenta as seguintes razões fundamentais:

«A primeira tem a ver com a eficiência da administração (relação custo-benefício)... as grandes organizações tornam-se absolutamente burocráticas, morosas nas decisões e de completa impossibilidade de garantia da unidade entre a concepção e a execução... A segunda razão tem a ver com a vivência dos problemas e com o controle da qualidade. Em princípio as organizações descentralizadas são menos desviantes em relação aos objectivos da organização e necessidades das clientelas e ainda do desempenho profissional do que as grandes organizações porque o controle está mais perto dos executores.»

A desconcentração ocorre em situações que podem considerar-se intermédias entre a centralização e a descentralização. Acontece quando o Estado pretende aproximar os serviços das populações. Dos pressupostos que lhe são inerentes, entende-se que seja recomendável quando: a organização é de grande dimensão e complexa, os serviços a desconcentrar são dotados de responsáveis competentes, existe grande confiança nos que delegam e nos que recebem delegação e ainda quando é necessário dar resposta mais rápida às questões dos clientes, personalizar o atendimento ou desburocratizar.

Todos os modelos têm vantagens e inconvenientes, obviamente. Das decisões dos sistemas descentralizados só cabe recurso, primeiro aos superiores hierárquicos e depois aos tribunais. Esta situação, além de ser exageradamente morosa, é pouco favorável ao cidadão anónimo, pobre e indefeso, que não dispõe de verbas para suportar as despesas dos tribunais.

Os sistemas descentralizados, na perspectiva de Chiavenato (1991: 244), provocam perda de uniformidade nas decisões, o que pode gerar perda de unidade de ação do Estado pois as funções são repartidas, em virtude da fragmentação da organização em “células” independentes uma das outras. Esta fragmentação obriga a uma coordenação da ação (princípio da equidade) que é feita pelo Estado, obrigando ao “reforço da centralização” (aconteceu nos municípios ) ou a criar Regiões Administrativas para amenizar o poder do Estado (funções dos distritos no Estado Novo).

Os sistemas centralizados, por estranho que pareça, dão mais liberdade aos atores porque, estando distantes do poder, não são tão controlados (aconteceu nas escolas primárias e secundárias num passado próximo).

Nos sistemas desconcentrados com delegação de poderes, pode surgir o hábito de submissão ao superior hierárquico, o que subverte os princípios a que presidiram essa delegação. A delegação de poderes pode levar a uma abdicação das decisões pessoais quando é feita por interesses pessoais, de confiança ou afectivas. Quando as pessoas se tornam subservientes não há voz activa nas tomadas de decisão e não há transferência efectiva de poderes.

Autonomia, descentralização e desconcentração, são figurinos distintos mas algumas vezes confusos, confundíveis e sujeitos a interpretações de conveniência ou oportunidade. Pode, numa das partes da organização, o Centro Operacional, haver grande autonomia e a nível administrativo, haver alguma centralização e excesso de burocracia. A exemplo, na Câmara Municipal, o Presidente pode delegar competências nos Vereadores e estes nos Chefes de Unidades Orgânicas, não acontecendo o mesmo nos serviços administrativos.

Acontece, muitas vezes, que o serviço resultante para os clientes, não distinga, na prática, se o formato da execução e decisão corresponde a um ente desconcentrado ou descentralizado.

A reforma promovida pela Lei de Bases do Sistema Educativo e posterior legislação que vem implementar o Regime de Autonomia Administração e Gestão das Escolas, todo um conjunto de pressupostos normativos delineados a partir da publicação do regime jurídico da autonomia (Decreto-Lei 43/89), enumera algumas características inerentes à autonomia da



escola, como a construção de um projeto educativo concebido e executado com a participação dos agentes educativos e da sociedade civil, contextualizado a cada território educativo.

Da leitura deste Decreto-Lei ressaltam princípios importantíssimos nesta matéria.

«A autonomia da escola concretiza-se na elaboração de um projecto educativo próprio, constituído e executado de forma participada, dentro de princípios de responsabilização dos vários intervenientes na vida escolar e de adequação a características e recursos da escola e às solicitações e apoios da comunidade em que se insere.

A autonomia da escola exerce-se através de competências próprias em vários domínios, como a gestão de currículos e programas e actividades de complemento curricular, na orientação e acompanhamento de alunos, na gestão de espaços e tempos de actividades educativas, na gestão e formação do pessoal docente e não docente, na gestão de apoios educativos, de instalações e equipamentos e, bem assim, na gestão administrativa e financeira.» (Preâmbulo do Decreto-Lei 43/89)

Em termos educativos, a “territorialização de políticas educativas” tem estado diretamente ligada à assunção dos problemas sociais e académicos pelas comunidades-educativas, à construção da autonomia das escolas, à devolução de competências do poder central para as escolas e à possibilidade de se construírem opções locais para dar resposta a problemas das mais variadas índoles. Trata-se de uma questão não só educativa mas essencialmente política e social, dependente de opções estratégicas que possibilitem a contextualização local, para desenvolvimento de projetos e resolução desses problemas.

Estes assuntos têm vindo a ser abordados pelos políticos, decisores, professores e pedagogos com vista à resolução dos problemas educativos. Azevedo (1998: 25)<sup>6</sup>, questionando-se sobre o tipo de escola que pretendem os pais, os professores e os autarcas, referindo-se a estes últimos, escreve:

«(...) Outra fonte importante para a construção de projectos de escola é a das autarquias, dos municípios mas também das juntas de freguesia, cada vez mais envolvidas. Das autarquias espera-se sobretudo que tenham propostas e respostas perante questões como a organização dos transportes, a localização dos serviços educativos em relação com outros serviços, nomeadamente nas áreas rurais, a actuação em áreas urbanas degradadas, as áreas de formação profissionalizante ou profissional a desenvolver na escola, etc.

Uma das vertentes interessantes deste processo pode ser o alargamento dos horizontes da política local, por intervenção de áreas que vão muito para além das infra-estruturas, equipamentos, redes de ligação. Importará ligar a participação das autarquias na direcção das escolas com o desenvolvimento de dinâmicas como os Conselhos Locais ou Municipais de Educação.»

Na sequência do desenvolvimento da territorialização e numa lógica “barrosiana” de transformação de uniformidade em diversidade, de global em local, de centralizado em desconcentrado, foram várias as experiências realizadas nas escolas com implicação neste

---

<sup>6</sup> José Maria Azevedo, licenciado em História, mestre em Ciências da Educação, professor do ensino secundário; Diretor Regional de Planeamento e Desenvolvimento na Comissão de Coordenação da Região Norte (CCRN), representante no Conselho Nacional de Educação (95-98), Inspetor-Geral da Educação.

paradigma. Destacamos, entre outras, o projeto de Currículos Alternativos previstos no Despacho 22/SEEI/96, de 20 de abril, a criação de Escolas Profissionais, a criação de Centros de Formação de Associação de Escolas, promotores da formação contínua de docentes e não docentes, a elaboração de Cartas Escolares e a implementação de clubes, oficinas e ateliês.

Os projetos e programas em causa envolveram atores locais, decisões que influenciaram positivamente os seus destinatários e alguns fundos comunitários que viabilizaram a sua execução e permitiram melhorar a qualidade de resposta aos problemas com eles relacionados, desde crianças com dificuldades de aprendizagem, problemas sociais e económicos em determinadas “zonas” do país, formação profissional, Formação Contínua de docentes e não docentes e outros.

Num bom número de casos, tem sido o “Poder Local Democrático a dar o mais efectivo contributo para o desenvolvimento económico do país e para o o bem-estar das populações.” (Ruas, 2011: 10)

#### **4. A institucionalização do município como entidade descentralizada territorial e funcionalmente**

Neste ponto tentaremos analisar, numa perspetiva teórica e documental, a partir das leis e regulamentos, como se constituíram os municípios em entidades descentralizadas territorial e polifuncional da administração pública e em particular da administração pública educacional e como evoluíram as suas atribuições e competências nesta área.

Na opinião de Bilhim (2004: 10), em 1974 «(...) o município encontrava-se mal visto aos olhos dos políticos e a implantação do regime democrático impôs rupturas fomentando a descentralização e a autonomia municipal».

Segundo o mesmo autor (*idem*: 11) vai ser através do Decreto-Lei 768/75, de 31 de dezembro e do Decreto-Lei 416/76, de 27 de maio, que vão ser introduzidas no país as alterações de ordem financeira, na tentativa de pôr cobro à distribuição arbitrária de verbas do poder central às autarquias. Foi neste último decreto, através do seu artigo 18º, que o Estado passa a ter em conta:

«(...) a necessidade de distribuir verbas destinadas à comparticipação de obras de melhoramentos a realizar pelas autarquias locais, segundo programa que contemplasse as necessidades sociais mais urgentes de cada região. Pretendeu-se assim superar os processos de actuação característicos do regime fascista: a distribuição arbitrária das verbas, pela Administração Pública, à margem de um plano e da participação das populações.»

Com a aprovação da Constituição da República Portuguesa de 1976, o município reconquista o estatuto de entidade descentralizada polifuncional e territorialmente do Estado, representando os poderes próprios das coletividades e população da sua área geográfica, que exercera durante a idade média e durante o liberalismo.

Como já vimos, segundo o número 2, do artigo 235º da CRP, «As autarquias locais são pessoas colectivas territoriais dotadas de órgão representativos que visam a prossecução de interesses próprios das populações respectivas». Isto significa que o município tem autonomia política (poder de estabelecer os seus próprios objetivos), autonomia regulamentar (poder de estabelecer regulamentos), autonomia financeira (poder de arrecadar receitas, gerir, adaptar e modificar o seu orçamento), autonomia patrimonial (ser detentora do seu património) e autonomia técnica (poder de orientar científica e tecnicamente as iniciativas, programas e ações) (Ferreira, 2007: 325; Formosinho *et al.*, 2010: 102).

Ao longo deste capítulo vamos analisar que atribuições e competências foram devolvidas às autarquias em matéria de educação.

#### **4.1. O contributo da Constituição da República Portuguesa (1976)**

«A promulgação da Constituição Portuguesa de 1976 consagra a organização democrática das autarquias locais, definindo os princípios do seu estatuto jurídico e da sua autonomia financeira e administrativa reconhecida no artigo 237.º da Lei Fundamental. A reforma do regime financeiro das autarquias locais consagrou constitucionalmente dois objectivos, a «Justa repartição dos recursos públicos pelo Estado e pelas autarquias» e a «correção das desigualdades entre autarquias do mesmo grau».» Bilhim (2004: 11)

A intervenção municipal no sistema educativo e o seu papel na gestão da educação, tem-se revelado de primordial importância desde o 25 de abril de 1974. A evolução da política educativa, a todos os níveis, a informação política/politização do país, a liberdade de participar e comunicar, vão contribuir para um melhor desempenho ao nível da gestão autárquica, assegurando a autonomia municipal.

A Constituição da República Portuguesa de 1976<sup>7</sup> assenta em princípios de regionalização, descentralização, autonomia e aumento do poder local. Também projeta os princípios de regionalização do Sistema Educativo, contextualizando-os nos movimentos de descentralização e de desconcentração, como consta nos seguintes artigos:

---

<sup>7</sup> A Constituição da República Portuguesa de 2 de Abril de 1976 (CRP), na redação que lhe foi dada pelas Leis Constitucionais nºs 1/82, de 30 de Setembro; 1/89, de 8 de Julho; 1/92, de 25 de Novembro; 1/97, de 20 de Setembro; 1/2001, de 12 de Dezembro e 1/2004, de 24 de Julho (...), teve a última (sétima) revisão constitucional através da Lei Constitucional 1/2005 de 12 de Agosto.

«1. As atribuições e a organização das autarquias locais, bem como a competência dos seus órgãos, serão reguladas por lei, de harmonia com o princípio da descentralização administrativa.» (art. 237º)

Em matéria de educação e ensino, sobre liberdade de aprender, determina que:

«1. É garantida a liberdade de aprender e ensinar; 2. O Estado não pode atribuir-se o direito de programar a educação e a cultura segundo quaisquer directrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas; 3. O ensino público não será confessional.» (art. 43º)

É garantido aos portugueses o direito à educação e atribuída ao Estado a promoção da democratização da educação e as condições para que esta contribua para o desenvolvimento da personalidade e para o progresso da sociedade democrática e socialista (art. 73º).

A garantia a todos os cidadãos do direito ao ensino e à igualdade de oportunidades na formação escolar (art. 74º), supõe alguma incapacidade imediata de o Estado dar resposta a todos estes direitos e garantias (dos cidadãos). Também por esta razão, ao assumir-se a organização do poder político e a criação do poder local, as autarquias locais, constituídas pelas freguesias, municípios e regiões administrativas (art. 236º) apresentam-se como complemento à realização daquela garantia.

Com a criação das autarquias está implícita a transferência de competências para o poder local, porquanto o Estado, não poderá, rapidamente, dar resposta aos “interesses próprios das populações”, previstos no texto da CRP. Estas competências estão inscritas no âmbito das suas atribuições, subordinadas ao princípio da descentralização político-administrativa, financeira e patrimonial. Como refere Pinhal (2004: 45):

«Os municípios são pessoas colectivas públicas, dotados de poderes públicos e de legitimidade democrática para o seu exercício, e que visam a satisfação de certas necessidades públicas – as suas atribuições. A educação é, naturalmente, uma dessas atribuições, já que constitui o motor e a evidência do desenvolvimento social e humano que os municípios têm que desenvolver.»

Analisando em pormenor a autonomia municipal na atualidade, podemos concluir que tem sofrido tal evolução, em matéria educativa e outras, que já só tem em comum com o passado pós-abril, a área territorial.

A participação do Estado na educação e instrução tem sido, nas últimas décadas, objeto de estudo de sociólogos, pedagogos, professores, políticos e outros. Em função dos períodos históricos e das opções, políticas, administrativas ou financeiras, a dimensão dos vetores: aluno – família – escola – comunidade – poder local – estado, vai originar uma caracterização social e pedagógica diferenciada.

O sistema educativo atual, herdeiro de um estado centralizado e autoritário, com características de “estado-educador”, manteve durante muitos anos a escola fechada à comunidade, subordinada apenas à administração estatal e aos objetivos nacionais, descrita

por Formosinho (1999: 30) como escola “serviço local do estado”, conforme caracterização de Amaral (1988: 387-400). No entanto, Fernandes (2005: 195-196) considera a centralização como poderoso instrumento para a modernização e desenvolvimento, nos séculos XIX e XX. Em países com atraso social e económico como o nosso, o processo de centralização concebido como o de um “estado social e promotor do desenvolvimento”, criou condições de alargamento da educação escolar, novas condições escolares e aumentou os apoios socioeducativos.

Como já foi dito anteriormente, a revolução de abril, a Constituição da República Portuguesa e, posteriormente, a Lei de Bases do Sistema Educativo, integradas numa conjuntura de integração europeia, são os principais veículos para as mudanças consagradas no sistema educativo português. O município recupera a sua intervenção efetiva junto das populações, o poder local ganha competências e aproxima-se dos municípios, disponibilizando-lhes ofertas educativas e formativas de qualidade. Ganham-se competências e conhecimentos, através do aumento de escolaridade em todos os estratos sociais, fatores para que muito têm contribuído os Fundos Comunitários, com diferentes apoios para programas e projetos.

Consolidam-se mudanças na sociedade que vão interferir com a escola de sistema educativo centralizado (Fernandes, 2005: 196) - a massificação escolar, a heterogeneidade de alunos, as mudanças tecnológicas e crises económicas, a desertificação das zonas rurais, a movimentação demográfica para os centros urbanos -, atribuindo à escola obrigações, responsabilidades e competências acrescidas.

A dificuldade do estado centralizado dar resposta às exigências educativas operadas pela sociedade vai implicar mais solicitações à comunidade educativa, nomeadamente às autarquias locais, que passam a assumir outras obrigações, mesmo para além das já legisladas. E assim temos assistido à erosão do estado-educador e à construção do município-colaborador. A expressão de Fernandes (2005: 200), sobre o assunto evidencia com bastante clareza, a importância deste, na sociedade portuguesa, da seguinte forma:

«Porém, ao centrar a política educativa na cidade e no município como expressão dinamizadora da cidade, não imaginamos o município como uma reprodução, a nível local, do paradigma do Estado Educador com a intenção de hegemonizar a educação da cidade em detrimento das outras instituições educativas.

Vemo-lo no papel de coordenador e dinamizador de iniciativas surgidas no território municipal, de promotor de um projecto que influencie as potencialidades educativas locais de forma a que se constitua uma rede educativa com a intencionalidade expressa de melhorar a qualidade de vida dos seus cidadãos.»

O poder local é reforçado em termos de regalias, através de remunerações dos titulares de cargos municipais, enunciadas na Lei 44/77 de 23 de junho, com a criação de um novo regime, por o então sistema ser “manifestamente insuficiente para a compensação dos serviços que agora prestam às autarquias”. Já anteriormente, o Ministério da Educação e Investigação Científica, através das Secretarias de Estado da Administração e Equipamento Escolar e do Ensino Superior, havia acautelado regalias para os professores eleitos ou a eleger para Assembleia da República, assembleias regionais das regiões autónomas e órgãos executivos do poder local ou nomeados para funções governamentais, governadores civis e ainda para o exercício de funções nos gabinetes ministeriais. Essas regalias foram determinadas no Decreto-Lei 901/76, de 31 de dezembro, e referem-se, no seu conjunto, às seguintes situações: ingresso nos estágios pedagógicos após cessação de funções, contagem do tempo de serviço de estágio, com se fosse realizado na data de colocação, contagem do tempo de serviço «como serviço docente, reingresso aos estabelecimentos de ensino, de onde saíram, terminado o mandato e regime especial para os docentes universitários.

#### **4.2. O contributo da Lei de Bases do Sistema Educativo (1986)**

A Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei 46/86, de 14 de outubro (alterada pelas Leis 115/97 de 19 de setembro, 49/2005 de 30 de agosto e 85/2009 de 27 de agosto), constitui o documento mais importante da política educativa nacional, do “pós 25 de abril”; na sua estrutura “estabelece o quadro geral do sistema educativo”. O conjunto de artigos que a compõem determina a organização e administração do sistema educativo, tanto na sua dimensão estrutural como na dimensão funcional.

Ensaçada em 1980, uma primeira versão, pelo Ministro da Educação Vítor Crespo e posta em discussão nas escolas, teve de esperar por 1986 para ver a luz do dia da Lei. Ao vê-la transportou para o futuro as grandes opções educacionais como a universalização do direito à educação, o alargamento da escolaridade obrigatória para nove anos, a descentralização administrativa e a autonomia das escolas, entre outras. As “bases” anunciadas no documento em discussão no ano de 1980, à semelhança da estrutura da Lei 5/73 de 25 de julho (reforma Veiga Simão), tinham agora a designação de “capítulos”.

Trata-se do documento jurídico mais importante no que respeita ao direito à educação e à cultura dos portugueses, nos termos da Constituição de 1976 e suas revisões.

Na opinião de Formosinho (1988), «Esta Lei de Bases do Sistema Educativo, como Lei de Bases que é, apresenta regulamentação (...) excessivamente minuciosa em relação a aspectos

específicos e aplicação de princípios». (Princípios para a organização da Administração, CESE/LBSE)

No seu todo, a Lei de Bases determina um conjunto de princípios orientadores que referem principalmente a necessidade de descentralização e desconcentração da administração escolar, definindo para as escolas um formato de “autonomia”, através da construção de um projeto educativo próprio, na opinião de Sarmiento & Ferreira (1999: 109), orientado por princípios de democraticidade e participação da comunidade, dando relevo à participação dos professores, das famílias, dos alunos e da autarquia. É a partir da aprovação desta Lei que se começam a desenhar palcos para a aplicação de modelos de administração e gestão descentralizados, com algum grau da autonomia.

O modelo da administração do sistema educativo português enuncia-se no texto da LBSE, do qual seleccionámos, em diferentes artigos, os seguintes princípios gerais:

- desconcentração e descentralização da administração do sistema educativo e do currículo (pontos 2 e 3, art. 43º e ponto 2, art. 44º).
- organização de um sistema democrático e participativo (ponto 1, art. 43º).
- subordinação dos critérios administrativos aos de natureza pedagógica e científica (ponto 3, art. 45º).
- ligação da escola ao meio envolvente (ponto 2, art. 43º).

A partir de então, inicia-se uma nova etapa nas políticas de educação e de ensino em Portugal; abrem-se caminhos à criação de estruturas regionais e locais, como formas de descentralização e desconcentração no que respeita à estrutura organizativa territorial do Ministério da Educação. A organização e a gestão do sistema educativo português ficam vinculadas a um conjunto de princípios gerais, que vão dinamizar os pressupostos políticos inerentes à reconstrução social e educacional do país prevista na Constituição da República. No Capítulo da administração do sistema educativo são enunciados esses princípios da seguinte forma:

«o sistema educativo deve ser dotado de estruturas administrativas de âmbito nacional, regional autónomo, regional e local, que assegurem a sua interligação com a comunidade mediante adequados graus de participação dos professores, dos alunos, das famílias, das autarquias, das entidades representativas das actividades sociais, económicas e culturais e ainda das instituições de carácter científico» (ponto 2, art. 43º, LBSE)

Neste ponto está claramente registado que os níveis de administração do sistema são estruturas de âmbito nacional, regional e local e dela se deduz que a Lei de Bases pressupõe a existência de três tipos de coletividades de âmbito progressivamente mais restrito: a comunidade nacional, a comunidade regional e a comunidade local (Fernandes, 1995: 109).

Com a implementação da política orientadora desta Lei passam a delimitar-se as competências dos diferentes níveis da administração. À administração central atribui-se a coordenação global do sistema; à administração regional a coordenação e acompanhamento da actividade educativa e à administração local a execução dos programas de política de ação educativa. Podemos concluir a existência de algumas das atribuições autárquicas (poder local), nomeadamente no que respeita à educação pré-escolar (art. 5º), à educação especial (art. 18º) e à educação extra-escolar (art. 23º). Nas obrigações relativas à configuração organizacional e administrativa do ensino básico e secundário a Lei é muito lacónica, referindo-se apenas aos princípios de representatividade e participação comunitária (ponto 6, art. 45º) por parte dos municípios. Ou seja, a Lei não acrescenta muito mais ao Decreto-Lei 77/84 de 8 de março, abrindo, no entanto, novas perspetivas de desenvolvimento que se concretizaram posteriormente.

A administração local aparece com pouca importância e pouco enfoque na LBSE. É de salientar que, desde o fim da 1ª República até 1974, existiu uma centralização absoluta, com o poder autárquico dependente do poder central. Sobre o assunto, consideramos oportuno referir o contributo de Trindade Coelho na discussão do municipalismo e grau de autonomia do poder local, que citamos: «...uma vida local desenvolvida contibue para força e prosperidade do Estado, e os municípios devem ter liberdade para, inclusivamente rivalisarem uns com os outros nos esforços a empregar para consecução dos interesses que teem em mira.» (Coelho, 1908: 129). Apesar de tudo, acrescenta que, sendo os municípios elementos ou partes de um todo que se chama Estado, ao conferir-lhes autonomia, pode-se provocar o enfraquecimento e a destruição da soberania nacional.

À data da publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo já as autarquias detêm algumas competências, determinadas pelo Decreto-Lei 77/84, de 8 de março, em matéria de educação e ensino (alínea e) do art. 8º) e outras conferidas por diversos diplomas como o Decreto-Lei 299/84, de 5 de setembro e o Decreto-Lei 399-A/84, de 28 de dezembro os quais contêm matérias relacionadas com transportes escolares, refeitórios, alojamento, ação social escolar, manutenção de edifícios do 1º CEB, entre outras.

O financiamento dos transportes escolares, então assegurado pelo “Instituto de Acção Social Escolar” (IASSE) e pelas quotas pagas pelos alunos não isentos (não abrangidos pela escolaridade obrigatória), passa a ser da responsabilidade do município, com verbas transferidas para a Câmara Municipal através do Fundo de Equilíbrio Financeiro (FEF).

Apesar de limitada, esta autonomia conferida aos municípios foi muito importante pois:



«É sabido que o regime de finanças locais anterior à Constituição de 1976 consagrava uma reduzidíssima autonomia dos municípios portugueses. As fontes de financiamento dos municípios, ainda reguladas pelo Código Administrativo de 1940, dependiam das decisões casuísticas da administração central. A repartição dos recursos públicos pelos diversos níveis de governo era feita numa base puramente discricionária, nomeadamente através da concessão de subsídios, participações no financiamento de projectos ou na correcção de défices.» (Camões, 2004: 3)<sup>8</sup>

Com o aumento da escolaridade obrigatória para nove anos, tornou-se necessário ampliar a rede escolar e assegurar transporte aos alunos não residentes no local da escola. Essas competências foram anteriormente assumidas pelas escolas até 1984, passando desde 1985 para a responsabilidade da autarquia, que passou assim a ter tarefas e despesas acrescidas.

A Lei da Bases do Sistema Educativo de 1986 iniciou uma fase diferente no reconhecimento do papel dos municípios na educação (...). Por esta via, atribuiu-se ao município um estatuto idêntico ao das instituições privadas ou cooperativas, aliás colocadas em paralelo com as câmaras municipais nos mesmos artigos, tendo em vista, prioritariamente, certas modalidades educativas menos asseguradas pelo sistema público de ensino, para as quais a Lei de Bases apela à cooperação destes parceiros. Fernandes (2000b: 1)

#### **4.3. A evolução do município como entidade descentralizada em educação**

A evolução do município como entidade descentralizada em educação, no Portugal democrático, é um processo lento, correspondente à lenta transferência de competências do Estado para os municípios, nas outras áreas de atuação destes.

Identificamos quatro períodos nesta evolução:

- a) 1974 – 1984, caracterizado pela ausência de competências na administração da educação, exceto aquelas que já vinham do Estado Novo, relativas à construção de edifícios, de escolas, do então ensino primário e cantinas escolares, acrescentadas, com a Lei das Finanças Locais, de 1979, da construção de jardins de infância (Lei 5/77 e D.L. 542/79) e da participação na gestão destes; esta ausência formal de competências não invalidou que muitas autarquias tomassem em mãos responsabilidades várias;

---

<sup>8</sup> Pedro J. Camões é professor de Administração Pública e Políticas Públicas na Universidade do Minho em Braga. Obteve o Ph.D. em 2003 na University of South Carolina, EUA, com uma dissertação sobre descentralização política e fiscal na Europa Ocidental.

- b) 1984 – 1997, caracterizado pela delimitação de competências entre a administração central, regional e local (D.L. 77/84), pela transferência de competências formais em ação social escolar e transportes escolares (D.L. 299-A/84), pela criação do Conselho Consultivo de Transportes Escolares, pela participação no Conselho Consultivo das Escolas EB23, EB3S e Secundárias (D.L. 211-B/86) e na Direção das escolas e áreas escolares instituídas, em regime experimental, pelo D.L. 172/91;
- c) 1997-2005, caracterizado pela continuação das competências anteriores, pela organização da componente de apoio à família e criação de jardins de infância de iniciativa camarária, a partir do Decreto-Lei 147/97, relativo à educação pré-escolar; pela participação nas Assembleias de Escola/Agrupamentos do ensino não superior; pela possibilidade de criação do Conselho Local de Educação (D.L. 115-A/98), pela participação na constituição de agrupamentos (D.L. 115-A/98, Decreto Regulamentar 12/2000, D.L. 7/2003 e Despacho SEAE 13313/2003); pela intervenção na gestão e organização curricular através do Conselho Municipal de Educação (D.L. 7/2003), configurando, em geral, a possibilidade de elaboração e execução de projetos curriculares municipais para além da intervenção na definição da rede escolar;
- d) 2005-2012, caracterizado pela generalização das refeições em escolas de infância e 1º CEB, das AEC, pela intervenção direta em atividades curriculares e extracurriculares, por projetos curriculares municipais, pela construção de centros escolares com a respetiva reorganização do parque escolar e pela construção da Escola ETI (Escola a Tempo Inteiro), e, em geral, por uma intervenção generalizada na organização das atividades educativas ao nível do ensino básico, pela transferência, mediante contratualização <sup>9</sup>, de transferências de todas as áreas organizacionais incluindo edifícios e pessoal docente, até ao final do 3º ciclo (D.L. 144/2008).

Desenvolvemos detalhadamente, no anexo 6, a caracterização desta periodologia.

---

<sup>9</sup> Porém, só um terço dos municípios aderiu a esta contratualização.

## **CAPÍTULO II**

### **As Atividades de Enriquecimento Curricular e os seus princípios organizativos**

#### **1. Princípios gerais na criação das AEC**

As Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), à exceção do Inglês, vêm herdar, no sistema educativo português, um conjunto de princípios e dinâmicas inerentes à realização de projetos, programas e inúmeros clubes que envolveram alunos, professores e outros parceiros educativos ou sociais. Outras atividades foram realizadas nas escolas com diferentes designações como *circum-escolares*, de *complemento curricular*, *extracurriculares*, de *animação sociocultural*, em função das reformas e das escolas que as promoveram; embora muitas vezes com caráter lúdico, tiveram sempre presente a vertente de “enriquecimento”, qualquer que fosse a área versada.

A designação de “complemento curricular” aparece alterada para “enriquecimento curricular”, contudo, na prática, traduziu sempre uma efetiva organização de atividades enriquecedoras do currículo, para além da atividade letiva normal.

Neste capítulo pretendemos analisar, essencialmente numa perspetiva documental-legal, os objetivos e organização das atividades de enriquecimento curricular; quais os fundamentos, objetivos e organização do programa de política educativa Atividades de Enriquecimento Curricular.

De uma forma institucional, as atividades de enriquecimento do currículo são já apresentadas no programa da reforma curricular instituído pelo Decreto-Lei 6/2001 de 18 de janeiro, que pressupõe também a existência de uma língua estrangeira no 1º ciclo do ensino básico, oferta já disponibilizada (na altura) em muitas escolas do país, especialmente em escolas particulares.

Do preâmbulo do Despacho 14 753/2005, de 24 de junho, podemos retirar alguns objetivos e intenções, relativos à criação do programa de generalização do Ensino do Inglês, no 3º e no 4º ano do ensino básico, nomeadamente:

- a) a necessidade de recuperar algum atraso do sistema educativo português, relativamente a parâmetros europeus, através da elevação do nível de formação e qualificação das futuras gerações, pela aquisição de competências fundamentais;

- b) a importância da aprendizagem do inglês na construção de uma consciência plurilingue e pluricultural e o facto de ser elemento fundamental de cidadania enquanto desenvolvimento precoce de competências e
- c) a promoção de igualdade de oportunidades perante o sistema educativo.

Através do diploma que institui as Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), o Despacho 12 591/2006<sup>10</sup>, de 26 de maio, publicado no âmbito do paradigma da “escola a tempo inteiro”, reforça-se a importância do desenvolvimento das atividades de animação e apoio à família, na educação pré-escolar e de enriquecimento curricular, no 1º CEB, para o desenvolvimento das crianças e para o sucesso escolar futuro.

Neste Despacho constata-se a importância de todos os parceiros envolvidos nas iniciativas já realizadas e consolidadas e apresentam-se pressupostos ou considerandos de natureza educativa, social, organizativa e financeira, que definem implicitamente os objetivos do Ministério da Educação, da seguinte forma:

- . o reconhecimento de que o Ministério da Educação partilha com as autarquias locais a responsabilidade pelos estabelecimentos do ensino pré-escolar e do 1º CEB e a necessidade de consolidar e reforçar as atribuições e competências das autarquias relativas a estes níveis de ensino;
- . a importância do papel das autarquias, associações de pais, IPSS ao nível da promoção das atividades de enriquecimento curricular, através da organização de respostas diversificadas, em função das realidades locais;
- . o sucesso alcançado com a implementação do programa de inglês no 3º e 4º anos do 1º CEB, primeira medida efetiva de projetos de enriquecimento curricular e de implementação do conceito “escola a tempo inteiro” (ETI);
- . a importância do desenvolvimento de atividades de animação e de apoio à família na educação pré-escolar e de enriquecimento curricular no 1º CEB, para o desenvolvimento das crianças e futuro sucesso escolar;
- . a urgência em adaptar os tempos de permanência das crianças nos estabelecimentos de ensino, às necessidades das famílias e a necessidade de garantir que esses tempos sejam pedagogicamente ricos e complementares das aprendizagens associadas à aquisição de competências básicas. (Preâmbulo do Despacho 12 591/2006).

---

<sup>10</sup> Este Despacho revoga os Despachos 14 735/2005, de 5 de julho e 16 795/2005, de 3 de agosto.

Acrescenta-se que a oferta das AEC deve ser gratuita, num quadro de princípios que se pretende socializante, ou seja, para a promoção de igualdade de oportunidades.

A publicação deste Despacho, regulador da implementação da “escola a tempo inteiro”, através de componentes de apoio à família e formativas, tem em consideração um conjunto de princípios inerentes a uma sociedade democrática e aos direitos previstos na Constituição da República Portuguesa. Determina que as AEC sejam de disponibilização universal, envolvendo todos os alunos em todas as escolas, gratuitamente. Devem desenvolver-se em horário diário, nos tempos livres dos alunos para além das aulas curriculares normais, oficializando a permanência destes na escola, enquanto os progenitores cumprem os seus deveres laborais.

Através de oferta disponibilizada por parceiros locais e apresentada em função do Projeto Educativo do Agrupamento, as AEC são contextualizadas aos reais interesses dos alunos e encarregados de educação e a princípios determinados pela Constituição da República Portuguesa:

«2. O Estado promove a democratização da educação e as demais condições para que a educação, realizada através da escola e de outros meios formativos, contribua para a igualdade de oportunidades, a superação das desigualdades económicas, sociais e culturais, o desenvolvimento da personalidade e do espírito de tolerância, de compreensão mútua, de solidariedade e de responsabilidade, para o progresso social e para a participação democrática na vida colectiva.» (ponto 2, art. 73º, CRP).

Com a publicação do Despacho 14 460/2008, de 15 de maio, resultam pequenas alterações ao legislado anteriormente, como a obrigatoriedade de incluir em todos os anos do 1º ciclo, o apoio ao estudo e o Ensino do Inglês (ponto 10) e, no que respeita à supervisão, o acompanhamento das atividades através de reuniões com os representantes das entidades promotoras ou parceiras das AEC (alínea b), do ponto 32).

Apesar da alteração legislativa introduzida pelo novo Despacho 8683/2011, de 28 de junho, do Gabinete do Secretário de Estado Adjunto e da Educação, mantêm-se as regras definidas anteriormente.

Reiteram-se algumas exigências organizativas, pedagógicas e sociais. Referimos a garantia de mecanismos necessários à avaliação das AEC, através dos Conselhos de Turma, de modo a aferir a qualidade das mesmas e do seu contributo para o sucesso dos alunos.

A componente das atividades de enriquecimento curricular designada por “Outras expressões artísticas”, na alínea f), do ponto 9, do Despacho 14 460/2008, passa a ser designada por “atividades lúdico-expressivas” e caracterizada no ponto 1, do art. 18º-A, do Despacho 8683/2011, da seguinte forma:

«1 - As actividades lúdico-expressivas devem integrar uma ou mais formas de expressão artística, nomeadamente: a expressão plástica e visual, a expressão musical, o movimento e drama/teatro, a dança, o multimédia, percursos culturais e de exploração do meio, actividades lúdicas e de animação.

2 - Estas actividades poderão ter um carácter rotativo e permitir a escolha por parte do aluno.»

As actividades a frequentar pelos alunos assumem a classificação de – Curriculares, de Enriquecimento Curricular e de Animação e Apoio à Família. As Actividades de Enriquecimento Curricular são de inscrição facultativa, sendo apenas obrigatórios o apoio ao estudo e o Ensino do Inglês no 3º e no 4º ano de escolaridade. Com a implementação destas actividades deve ser salvaguardado o tempo de interrupção das actividades normais, do recreio não podendo realizar-se para além das 18 horas (art. 13º)<sup>11</sup>.

As actividades de animação e apoio à família são seleccionadas de acordo com o Projeto Educativo e a planificação é feita pela escola/agrupamento, tendo em conta as necessidades das famílias e articuladas com os municípios, nos termos do protocolo de cooperação.

Nada se adianta no novo Despacho quanto às entidades promotoras das AEC, mantendo-se as anteriores – os agrupamentos de escolas, as autarquias locais, associações de pais e encarregados de educação e Instituições Particulares de Solidariedade Social. (art. 14º)<sup>12</sup>

Em termos de formação global do aluno, o currículo do 1º ciclo do ensino básico abrange um todo que se pretende coerente e personalizado, constituído pelas actividades – curriculares, de apoio à família e de enriquecimento curricular.

Pelo que foi dito anteriormente, em forma de resumo, durante a permanência do aluno na escola, que o Ministério da Educação pretende que seja a tempo inteiro, na disponibilização das actividades não curriculares, devem estar salvaguardados os seguintes princípios:

- universalidade (ser disponibilizadas a todos os alunos);
- gratuidade (sem qualquer verba a pagar);
- democraticidade (os alunos podem optar por diferentes projetos e diferentes actividades);
- igualdade de oportunidades (as regras são iguais em todas as escolas).

A componente de apoio à família no 1º CEB destina-se a assegurar o acompanhamento dos alunos antes ou depois das actividades curriculares e de enriquecimento e/ou durante os períodos de interrupção da actividade letiva (art. 27º)<sup>13</sup>. Os alunos devem poder optar entre diferentes projetos numa mesma actividade e/ou entre diferentes actividades.

---

<sup>11</sup> Despacho 8683/2011, de 28 de junho.

<sup>12</sup> Idem nota 11.

<sup>13</sup> Idem nota 11.

## 2. Princípios curriculares e origem das AEC

A implementação da reforma do sistema educativo português, determinada pela LBSE (Lei 46/86) teve, ao longo dos últimos anos, um conjunto de reformas sequenciadas no que respeita programas, estrutura/organização curricular e outros aspetos. Necessariamente as diferentes reformas têm acompanhado a integração europeia, a “globalização” e consequente a construção de uma “sociedade dinâmica”, ao receber do mundo os choques resultantes da evolução política, social, científica e tecnológica. A entrada da mulher no mercado do trabalho e a necessidade de entregar os filhos à escola, a democratização do país, a imigração, a evolução das TIC’s e dos meios de comunicação são outros fatores que têm interferido nessa transformação. A velha escola transforma-se numa “escola de massas”, aberta à comunidade, que se vai confrontar com uma heterogeneidade de públicos e contextos, que o país tem revelado dificuldade em gerir. Contudo, esta escola, ao promover espaços de conhecimento e educação, vai contribuir para promover a mudança e a emancipação dos atores sociais, através do nível de escolarização e formação dos cidadãos.

A estrutura da organização curricular adaptada a novos contextos e publicada no Decreto-Lei 286/89, de 29 de agosto, «(...) impulsionada pelo Ministro Roberto Carneiro, do XI Governo Constitucional, tem a particularidade de ter sido a primeira reforma a ser discutida na praça pública com liberdade de imprensa.» Pacheco (1996: 156).

Esta reforma curricular foi o resultado de uma proposta elaborada por um Grupo de Trabalho (GT) da Comissão de Reforma do Sistema Educativo (CRSE)<sup>14</sup> com o parecer do Conselho Nacional de Educação. Este Grupo identificou um conjunto de princípios orientadores que considerou “chaves-mestras” do processo curricular, nomeadamente, a promoção do sucesso escolar e educativo e o sentido integrador da aquisição educativa. Após trabalho rigoroso, com análise do contexto da reforma, situações pertinentes da evolução curricular portuguesa e das orientações curriculares da LBSE, em relatório preliminar (Lisboa, 1987), o Grupo de Trabalho, apresenta um conjunto de critérios a que deve obedecer a seleção de áreas e conteúdos programáticos do sistema educativo, conforme se descreve:

- «(i) servir os objectivos gerais previamente definidos;
- (ii) não conflitar com o universo cultural do aluno;
- (iii) respeitar os seus níveis de maturidade, as suas necessidades e motivações;
- (iv) compatibilizar o equilíbrio entre extensão e profundidade dos conteúdos;
- (v) satisfazer, simultaneamente, exigências da actualidade (cultural, científica e tecnológica) e de imprescindibilidade, em termos de educação fundamental, perdurável e transferível para novas situações;

---

<sup>14</sup> Grupo de trabalho constituído por Fraústo da Silva, Roberto Carneiro, M. Tavares Emídio e Eduardo Maçal Grilo.

(vi) responder a exigências do contexto sociocultural, isto é, permitir adaptações flexíveis a situações de mudança (social, económica, científica e tecnológica).» (CRSE, 1987 I: 195).

As transformações a operar, com esta reforma, devem ser feitas através de uma abordagem global, com integração de todos os seus parâmetros no contexto externo, com a criação de uma escola nova, “reinventada”, numa perspectiva de:

«(...) Centro Educativo não isolado do exterior, não distante da vida social, mas orgânica e funcionalmente interactuante com o meio e com os outros centros educativos, e livre, solidária e responsavelmente associada em termos de Territórios Educativos de dimensão variável.» (SPN, Lisboa, 1987: 15)

Para este Grupo de Trabalho, o 1º ciclo é concebido como um ciclo integrado, no qual o processo de ensino-aprendizagem privilegia a oferta ou criação de situações e experiências concretas, integradoras das várias “disciplinas” do tronco fundamental, não funcionando nenhuma delas em sistema fechado. O ensino básico deve apresentar um conjunto de características específicas, nomeadamente a aquisição de conhecimentos, de valores e desenvolvimento de aptidões, destrezas e capacidades básicas para a determinação da actividade, de destino escolar e/ou profissional e integração social dos alunos.

Trata-se de uma educação escolar predominantemente comum e homogênea, não seletiva no acesso, dentro do princípio de democratização consagrado na Lei de Bases. Pretende-se também que seja uma educação conducente ao sucesso, o que exige que sejam criadas as condições de êxito para todos os alunos.

A dimensão das aquisições básicas e intelectuais constitui o suporte de um saber estruturado em domínios diversificados e implica, entre outros, fomentar o conhecimento dos elementos essenciais da expressão visual e musical e as regras da sua organização e contribuir para o desenvolvimento da sensibilidade estética.

A proposta de reforma prevê que as aulas do 1º ciclo sejam em regime de monodocência, em que o professor é o responsável direto pelo processo de ensino-aprendizagem; contudo, defende a criação de equipas educativas através das seguintes medidas:

- apoio por outro professor generalista para determinadas atividades;
- cooperação de professores em modalidades especiais de aprendizagem (educação física, educação musical, educação artística);
- apoio de profissionais locais ou regionais para pequenos projetos – educação para a saúde, educação ambiental, defesa do património.

No seu conjunto, a estrutura curricular, apresentada posteriormente, procura dar resposta a um conjunto de exigências que se colocam ao sistema educativo, no plano nacional e



internacional - «a construção de um projecto de sociedade que, preservando a identidade nacional, assume o desafio da modernização resultante da integração de Portugal na Comunidade Europeia.» (Preâmbulo do D.L. 286/89)

Como foi dito anteriormente, no Decreto-Lei 286/89 já se prevê que as escolas do 1º ciclo do ensino básico possam disponibilizar uma língua estrangeira, na sua “realização oral” e num “contexto lúdico” e determina-se ainda a implementação de atividades de complemento curricular, de carácter facultativo e natureza lúdica e cultural para aplicação criativa e formativa dos tempos livres dos alunos, entre as quais se refere o desporto escolar. (art. 8º).

O Decreto-Lei 6/2001, ao revogar o Decreto-Lei 286/89, vem estabelecer novos princípios orientadores do ensino básico, da avaliação das aprendizagens e o desenvolvimento do currículo nacional; antecipa a garantia de uma educação de base para todos, atenta aos fenómenos de exclusão e à qualidade nas aprendizagens. O processo em implementação prevê a necessidade de sequenciar e articular aprendizagens ao longo dos três ciclos do ensino básico, ultrapassar a visão de currículo uniforme e desenvolver novas práticas de gestão curricular, num formato de contextualização de políticas educativas.

Em relação à autonomia das escolas, a reforma curricular passa por um conjunto de estratégias de desenvolvimento do currículo nacional, adaptando-o a cada escola, através de um Projeto curricular de escola, contextualizado ao grupo turma no Projeto curricular de turma. São criadas três áreas curriculares não disciplinares - a área de projeto, o estudo acompanhado e a formação cívica.

No plano curricular do 1º CEB, na área da formação pessoal e social, está prevista a existência de atividades de enriquecimento, de carácter facultativo. Em relação às línguas estrangeiras reitera-se a legislação anterior - «as escolas de 1º ciclo podem, de acordo com os recursos disponíveis, proporcionar a iniciação de uma língua estrangeira, com ênfase para a sua expressão oral» (art. 7º, D.L. 6/2001).

São criadas atividades de enriquecimento do currículo assim descritas:

«as escolas, no desenvolvimento de seu projecto educativo, devem proporcionar aos alunos actividades de enriquecimento do currículo, de carácter facultativo e de natureza eminentemente lúdica e cultural, incidindo nomeadamente, nos domínios desportivo, artístico, científico e tecnológico, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e de dimensão europeia da educação.» (art. 9º, D.L. 6/2001)

Está ainda acautelada a diversificação da oferta curricular da seguinte forma: - «compete às escolas, no desenvolvimento da sua autonomia e no âmbito do seu projecto educativo, conceber, propor e gerir outras medidas específicas de diversificação da oferta curricular». (ponto 2, art. 11º, D.L. 6/2001).

Após implementação desta reforma, o Ministério da Educação, no documento «*Competências essenciais*»<sup>15</sup>, formaliza as competências essenciais, transversais e específicas, de todas as disciplinas do currículo do ensino básico. Sobre as línguas estrangeiras refere:

«Na introdução aos programas enunciam-se duas circunstâncias que se refletiram na sua elaboração: um público mais vasto e heterogéneo decorrente do alargamento da escolaridade básica e a crescente mobilidade de pessoas no espaço comunitário implicam uma resposta a necessidades e expectativas de uma sociedade pluricultural em constante mudança. (ME, 2001: 39).

Neste documento considera-se necessário «perspetivar a aprendizagem de línguas estrangeiras, como a construção de uma consciência plurilingue e pluricultural, nos termos em que é formulada no *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*». (ME, 2001: 39).

A designação de competência plurilingue e pluricultural refere-se à «competência para comunicar pela linguagem e para interagir culturalmente de um actor social que possui, em graus diversos, o domínio de várias línguas e a experiência de várias culturas. (...)» (*idem, ibidem*), tal qual como se prevê nos despachos específicos de implementação das AEC.

Sobre a Educação Artística, no Ensino Básico, estipula-se que se deve desenvolver maioritariamente através de quatro grandes áreas artísticas, ao longo dos três ciclos: Expressão Plástica e Educação Visual, Expressão e Educação Musical, Expressão Dramática/Teatro e Expressão Físico-Motora/Dança (*idem*: 84). Estas áreas devem ser trabalhadas de forma integrada, pelo professor da classe, podendo este ser coadjuvado por professor especialista.

A Educação Física é caracterizada como uma área curricular muito específica que partilha com o aluno um conjunto de transformações, aquisições e saberes que as outras áreas não podem fazer, com objetivos diversos, como:

«(...) combate ao analfabetismo motor, que deverá estar completamente erradicado nos nossos jovens no fim da escolaridade básica, a partir da progressiva integração de um conjunto de atitudes, capacidades, conhecimentos e hábitos no âmbito da Educação Física» (ME, 2001: 219).

Tratando-se de atividades integradas no Plano Anual de Atividades estão sujeitas, como todas as outras, ao cumprimento de horários, planificação e desenvolvimento num conjunto de critérios, desenhado para a promoção do sucesso escolar e formação integral dos alunos e de:

«(...) adaptar os tempos de permanência dos alunos na escola às necessidades das família e simultaneamente de garantir que os tempos de permanência na escola são pedagogicamente ricos e complementares das aprendizagens associadas à aquisição das competências básicas.» (Preâmbulo do Despacho 14 460/2008)

---

<sup>15</sup> M.E. Departamento da Educação Básica (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento de Educação Básica. Este documento foi revogado recentemente, através do Despacho 17 169/2011, de 23 de dezembro, do Gabinete do Ministro da Educação e Ciência.

Na organização destas atividades, previstas no Plano Anual de Atividades do agrupamento/escola, está associado o duplo objetivo:

«(...) de garantir aos alunos do 1º Ciclo de forma gratuita, a oferta de um conjunto de aprendizagens enriquecedoras do currículo, ao mesmo tempo que se concretiza a prioridade enunciada pelo Governo de promover a articulação entre o funcionamento da escola e a organização de respostas sociais no domínio de apoio às famílias» (ME. DGIDC, 2008: 9).

Já com um ano de poder do XIX Governo Constitucional, apresenta-se nova reorganização curricular com um conjunto de alterações destinadas a criar uma “cultura de rigor e de excelência”, através da implementação de novas matrizes curriculares nos ensinos básico e secundário, definidas no Decreto-Lei 139/2012, de 5 de julho. No seu conteúdo aborda as “Atividades de enriquecimento do currículo” de forma idêntica ao Decreto-Lei 6/2001, por ele revogado, acrescentando ao primeiro as palavras “1º ciclo” e a natureza “formativa”.

«As escolas do 1.º ciclo, no desenvolvimento do seu projeto educativo, devem proporcionar aos alunos atividades de enriquecimento do currículo de caráter facultativo e de natureza eminentemente lúdica, formativa e cultural, incidindo, nomeadamente, nos domínios desportivo, artístico, científico e tecnológico, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia na educação.» (art. 14º)

A matriz curricular do 1º ciclo do ensino básico não é alterada com este novo diploma, continuando a integrar as AEC, caracterizadas no artigo 14º, e incluindo a possível iniciação a uma língua estrangeira (ponto 1, artigo 9º).

### **3. Principais objetivos das Atividades de Enriquecimento Curricular**

Associando todos os pressupostos teóricos enunciados na legislação já referenciada, encontramos os objetivos das Atividades de Enriquecimento Curricular, relativamente às áreas apresentadas. Atendendo à grande diversificação de conteúdos, metodologias e competências a desenvolver, podemos simular uma categorização das considerações morfológicas, metas e pressupostos, encontrar estratégias e objetivos e classificá-los da seguinte forma:

#### **3.1. Objetivos comuns a todas as atividades**

Com a implementação das AEC, numa lógica formativa e de aprendizagem em contexto de “Enriquecimento curricular”, pretende-se que seja atingido o principal objetivo - adquirir competências desportivas, musicais, de língua estrangeira, informáticas e outras, para o

desenvolvimento das crianças e para o sucesso dos alunos. (preâmbulo do Despacho 16 795/2005). Para o efeito são apresentadas as seguintes estratégias:

- concretização de projetos de enriquecimento curricular e implementação do conceito de escola a tempo inteiro. (preâmbulo do Despacho 12 591/2006);
- adaptação dos tempos de permanência das crianças/alunos, nos estabelecimentos de ensino, às necessidades das famílias (preâmbulo dos Despachos 12 591/2006, 16 795/2005 e 14 460/2008);
- garantia de que os tempos de permanência dos alunos na escola sejam pedagogicamente ricos e complementares das aprendizagens associadas à aquisição das competências básicas (preâmbulo dos Despachos 12 591/2006 e 14 460/2008).

### **3.2. Objetivos do apoio ao estudo**

Com o apoio ao estudo, complemento da atividade curricular normal, pretende-se desenvolver competências que permitam a apropriação de métodos de estudo e de pesquisa, através das estratégias seguintes:

- realização dos trabalhos de casa e
- consolidação de aprendizagens. (Despachos 12 591/2006, 14 460/2008 e 8683/2011).

### **3.3. Objetivos do ensino do Ensino do Inglês**

Nos documentos normativos do Ministério da Educação são determinados diferentes objetivos relacionados com a implementação do Ensino do Inglês, de diferentes orientações (operacionais, curriculares/académicos e sociais), a atingir em curto, médio e longo prazo, nomeadamente:

- . desenvolver competências e fomentar o interesse pela aprendizagem do idioma ao longo da vida (Despacho 14 753/2005);
- . construir uma consciência plurilingue e pluricultural, de acordo com o quadro europeu comum de referência (Despacho 14 753/2005);
- . desenvolver as crianças e promover o sucesso escolar (Despacho 12 591/2006);
- . promover a igualdade de oportunidades perante o sistema educativo. (Despacho 14 753/2005).

- . interferir como elemento fundamental da cidadania, enquanto desenvolvimento precoce de competências, no quadro da crescente mobilidade de pessoas no espaço da U. E. (Despacho 14 753/2005);
- . recuperar algum atraso do sistema educativo, promovendo a elevação do nível de formação e qualificação das futuras gerações, para aquisição de competências fundamentais (preâmbulo do Despacho 14 753/2005);
- . aumentar a competitividade dos trabalhadores e da economia portuguesa (Despacho 14 753/2005).

Efetuada nova categorização dos objetivos definidos para as AEC é nosso entender organizá-los com a seguinte orientação:

### **3.4. Categorização dos objetivos**

Do que foi dito anteriormente, tendo em atenção os fins e as metas a atingir com as AEC, nos diferentes níveis de intervenção - planeamento, organização e implementação, apresentamos as seguintes categorias de objetivos:

a) de desenvolvimento e modernização do sistema educativo:

- . aperfeiçoar a eficácia social e a proximidade do sistema educativo às populações pela via da descentralização e da desconcentração de competências;
- . aumentar a qualificação dos portugueses;
- . aumentar a competitividade e o emprego;

b) de desenvolvimento e autonomia municipal:

- . melhorar a qualidade das ofertas educativas;
- . participar na gestão do currículo;
- . criar novas competências humanas ao nível concelhio;

c) de natureza social:

- . criar a “Escola a tempo inteiro” e função de custódia;
- . libertar os pais para o trabalho, garantindo a segurança dos filhos;
- . disponibilizar apoios suplementares durante a permanência dos alunos na escola;

d) de natureza educacional:

- . aumentar a oferta educativa tornando-a mais pluridimensional e mais relevante para o desenvolvimento das crianças;
- . promover o sucesso educativo dos alunos;
- . desenvolver competências extracurriculares.

## CAPÍTULO III

### As AEC num município do leste da NUT III Alto Trás-os-Montes

Na continuidade do nosso trabalho, seguimos numa abordagem qualitativa da investigação, com base numa metodologia estudo de caso institucional duplo, envolvendo uma autarquia municipal do Leste da Nut III Alto Trás-os-Montes e o agrupamento de escolas do mesmo território.

Como técnicas de recolha de dados, recorremos a análise documental de leis, regulamentos, atas e relatórios; a análise de conteúdo enunciado em inquérito por entrevistas estruturadas e a inquérito por questionário.

Passamos da teoria à prática, dos “autores” aos protagonistas da ação, e após conhecimento dos resultados da investigação às conclusões.

#### 1. Metodologia

##### 1.1. Caraterização do meio escolar

O estudo realizado reporta-se ao Agrupamento de Escolas da sede do concelho<sup>16</sup>, situado no Nordeste Transmontano, Alto Trás-os-Montes. O ensino público na área geográfica do Município de [nome], encontra-se organizado num único Agrupamento de Escolas, com 896 alunos, constituído pelos seguintes estabelecimentos escolares:

- . Escola Básica e Secundária de [nome];<sup>17</sup>
- . Centro escolar de [nome], com Escola de 1º CEB e Jardim de Infância
- . Escola de 1º CEB e Jardim de Infância de [aldeia A], a 30 Km da sede de concelho;
- . Jardim de Infância de [aldeia B], a 35 Km de sede de concelho e
- . Jardim de Infância de [aldeia C], a 12 Km de sede de concelho.

No ano letivo em que é feito o estudo (2011-2012), exercem funções no 1º CEB do Agrupamento de Escolas, 26 professores, sendo 16 professores de 1º CEB (neste grupo profissional aplicou-se o critério de exclusão aos 6 professores, colocados no agrupamento em situação administrativa e temporária) e 10 professores das Atividades de Enriquecimento

---

<sup>16</sup> A vila, sede do concelho, é designada neste trabalho por [nome]

<sup>17</sup> Frequentada por alunos residentes na vila de [nome] e nas 56 aldeias pertencentes às 28 freguesias do concelho, numa área territorial de 758 Km<sup>2</sup>.

Curricular. Frequentam as escolas de 1º CEB de [nome], 209 alunos e a escola de 1º CEB de [aldeia A], 25 alunos, num total de 234 alunos.

## **1.2. Objetivos da investigação**

Durante a realização do Trabalho de Projeto foram desenvolvidos instrumentos de trabalho para recolha, tratamento e análise de dados, que permitiram articulação entre a revisão da literatura (teoria) e os resultados (prática), com vista a conclusões relativas aos seguintes parâmetros:

- participação da autarquia na escola;
- provisão e gestão das AEC;
- atores responsáveis pela gestão do currículo no 1º CEB;
- organização e planificação das AEC;
- funcionamento das AEC;
- resultados atingidos com as AEC;
- dificuldades na implementação das AEC;
- perspetivas futuras das AEC.

## **1.3. Seleção de instrumentos**

A análise documental tem como intervenientes a nível macro, o Governo e o Ministério da Educação, através das leis e regulamentos. A nível meso tem como intervenientes a autarquia e o agrupamento de escolas. E, a nível micro, tem como intervenientes os professores do 1º ciclo Titulares de Turma, os professores das AEC, o professor adjunto do Diretor e o professor Bibliotecário. Participam nas entrevistas o Vereador da Educação, Ação Social, Desporto e Formação Profissional; a Técnica Superior de Serviço Social e uma Representante de Pais/EE no Conselho Geral

Os instrumentos utilizados são diversificados. Para além de fontes bibliográficas e legislação de referência, outros documentos, fontes primárias, relacionados com as Atividades de Enriquecimento Curricular, oriundos do Ministério da Educação e Ciência, da Câmara Municipal de [nome], do Agrupamento de Escolas de [nome] e da Associação Nacional de Municípios Portugueses (ANMP).



Bell (2010: 104) classifica da seguinte forma as fontes primárias e secundárias:

«Os documentos podem constituir fontes primárias ou secundárias. As fontes primárias são as que foram produzidas durante o período a ser investigado (por exemplo as actas das reuniões dos conselhos escolares). As fontes secundárias são interpretações de eventos desse período baseadas em fontes primárias (...)»

As fontes primárias que integram a nossa investigação são as seguintes:

Orientações programáticas, protocolos e ofícios do Ministério da Educação; atas, planos de atividades e orçamentos (2010, 2011 e 2012), protocolos e ofícios da Câmara Municipal; Regulamento Interno, Plano Anual de Atividades e Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas, do quadriénio 1999-2013; protocolos, ofícios e informações da ANMP.

À semelhança da classificação de Bell (2010: 105) para o sistema educativo, estas fontes primárias podem ser consideradas por como “fontes inadvertidas”, por serem usadas pelo investigador com uma finalidade diferente daquela para que foram produzidas, «Resultam do funcionamento dos governos centrais e locais e nascem do quotidiano do sistema educativo.». São documentos mais simples e diretos do que as fontes secundárias e permitem contacto com a realidade em estudo.

### **1.3.1. Instrumentos elaborados (para recolha de dados)**

Para consecução dos objetivos procedeu-se à elaboração dos seguintes documentos: inquérito por questionário destinado aos Professores do 1º CEB do Agrupamento de Escolas; entrevistas a um Vereador da Câmara Municipal, a uma Técnica Superior da Câmara Municipal e a um Encarregado de Educação, representante de Pais/EE no Conselho Geral do Agrupamento de Escolas.

Após análise e comparação de resultados o trabalho termina com apresentação de um plano de intervenção e sua fundamentação académica, social e organizacional em função dos resultados obtidos.

## **1.4. Inquérito por questionário (Professores de 1º CEB do Agrupamento de Escolas)**

O inquérito por questionário é um dos instrumentos que integra a componente de investigação empírica do trabalho. Trata-se da parte teórico-prática do trabalho, que consiste na descrição da realidade teórica e empírica do contexto em que se pretende intervir, as Atividades de Enriquecimento Curricular, do Agrupamento de Escolas de [nome].

Para melhor conhecimento da realidade escolar optou-se por uma técnica não documental, o inquérito, por ser de fácil implementação e por se tratar de um meio pequeno, com poucos professores e facilmente contactáveis (diretamente).

Na conceção do inquérito foram selecionadas várias categorias de questões, em função dos subtemas elencados para o estudo, e das questões de investigação formuladas, nomeadamente: dados dos professores a inquirir; intervenção municipal na educação; organização, planificação e funcionamento das AEC; integração e satisfação dos alunos e resultados educacionais das AEC.

#### **1.4.1. Objetivos do inquérito por questionário**

Tratando-se de um trabalho de projeto no formato de “estudo de caso”, o grande objetivo deste inquérito é recolher informações e opiniões sobre a efetiva realidade das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), nas escolas do 1º ciclo do ensino básico, do concelho de [nome] e ainda saber como foi feita a sua implementação, como se desenvolvem e quais os efeitos locais das AEC, tendo como estratégia a “melhoria do serviço destas atividades”. Na perspetiva de Bell (2010: 26), «O objetivo de um inquérito é obter informações que possam ser analisadas, extrair modelos de análise e fazer comparações.»

Tomando como base as questões formuladas para o trabalho, o inquérito foi elaborado de forma a permitir testar as variáveis a medir, com vista a proposta de um plano de melhoria do sistema. Neste sentido, para o mesmo, foram definidos os cinco objetivos seguintes que, não se esgotando neste inquérito, são transversais a outros instrumentos de investigação.

a) Identificar os efeitos dos meios organizados e das ações no desenvolvimento da autonomia municipal e do reforço da sua capacidade de intervenção em educação:

- mais ou menos intervenção social.

b) Recolher informações sobre a organização e planificação do programa das AEC, sobre:

- elaboração de horários;
- constituição de turmas;
- espaços e equipamentos utilizados;
- definição de objetivos;
- seleção dos professores;
- avaliação da pertinência das AEC.

c) Identificar normas de funcionamento das AEC:

- distribuição horária;
- distribuição de serviço docente;
- coordenação e articulação curricular;
- avaliação dos alunos;

- apoio ao estudo;

d) Analisar resultados educacionais das AEC:

- contributo das AEC para uma visão mais integrada e mais rica da educação;
- melhor integração e satisfação dos alunos na escola;
- serviços prestados pela autarquia;
- integração curricular entre as AEC e o currículo normal;
- perspectivas futuras.

e) Inventariar dificuldades na implementação das AEC, relativas:

- ao processo;
- aos alunos;
- aos professores.

### **1.4.2. Desenho do inquérito por questionário**

Realizado o plano de pesquisa e conhecidas as variáveis a medir procedeu-se à elaboração das perguntas; selecionou-se o tipo de perguntas em função das variáveis a medir, da seguinte forma – treze (13) de resposta fechada/resposta única, cinco (5) de resposta aberta e uma (1) de resposta mista. Feita a seleção das mesmas, optou-se por um número de questões reduzido, dezanove (19), para que o questionário fosse equilibrado, não exigindo mais de quinze (15) minutos para preenchimento.

A preparação final do questionário consistiu na elaboração de uma breve introdução/nota explicativa do estudo, com referência a aspetos de confidencialidade, natureza e objetivos da investigação, entre outros. Hill & Hill (2009: 162).

### **1.4.3. Universo (População em estudo) e dimensão da amostra**

Dado tratar-se de um trabalho de natureza qualitativa, a população/universo corresponde aos professores que exercem funções nas escolas do 1º CEB do Agrupamento de Escolas de [nome], constituída pelos 26 professores, já referidos anteriormente (ponto 1.1.), ou seja a população e amostra devem coincidir.

A previsão inicial da dimensão da amostra foi de 26 professores, contudo, foi efetivamente de 23 professores (apenas 24 professores manifestaram o seu consentimento para participar no estudo e um não devolveu o inquérito). Estes professores desempenham as seguintes funções: 14 são professores Titulares de Turma (MEC) e 9 são professores das Atividades de Enriquecimento Curricular (CMM).

#### **1.4.4. Modo de seleção das unidades amostrais**

Atendendo ao número reduzido de docentes em exercício de funções no Agrupamento de Escolas, optou-se pela aplicação de um método de amostragem não casual, amostragem por conveniência (Hill & Hill, 2009: 49), com critério de exclusão apenas aos seis professores de colocação administrativa, de condições específicas, em colocação temporária, por exercerem funções de apoio e se saber que não reuniam condições para responderem ao inquérito (conhecimento da situação local).

#### **1.4.5. Meios utilizados, calendarização e tratamento de dados**

A equipa responsável pela investigação foi constituída pela mestranda, autora do trabalho, com a colaboração da Coordenadora de estabelecimento da Escola de 1º CEB de [nome] e da Técnica do Setor da Educação da Câmara Municipal de [nome].

A aplicação do inquérito foi feita por administração direta, em suporte de papel, e obteve autorização do Diretor do Agrupamento de Escolas, do Vereador da Educação da Câmara Municipal de [nome]; aprovação pela Direção Geral da Educação do MEC e consentimento prévio de preenchimento por todos os participantes. O preenchimento decorreu entre os dias 1 e 13 de julho de 2012; o momento de recolha de dados foi único, no formato de estudo transversal, no dia 13 de julho de 2012. Tratou-se de um inquérito anónimo, sem qualquer referência que possa identificar os seus autores; também não foi usada qualquer forma de comunicação ou preenchimento eletrónico na recolha ou envio de dados.

O registo dos dados recolhidos nos inquéritos foi feito individualmente, em suporte informático Word e Excel com posterior análise de conteúdo, com categorização dos dados recolhidos das respostas abertas.

### **1.5. Entrevistas**

Na opinião de Bell (2010: 137), «A grande vantagem da entrevista é a sua adaptabilidade. Um entrevistador habilidoso consegue explorar determinadas ideias, testar respostas, investigar motivos e sentimentos, coisa que um inquérito nunca poderá fazer.»

Por se tratar de um meio muito pequeno, onde a propagação da informação percorre distâncias também pequenas, entendemos ser muito vantajoso para o estudo realizar algumas entrevistas. Seleccionámos os trabalhadores da Câmara Municipal de [nome] que reúnem melhores conhecimentos e experiência na área da educação, nomeadamente o Vereador da Educação e a Técnica Superior de Serviço Social e Chefe da Unidade Orgânica de Cultura.

Para mais conhecimentos em matéria educativa/social, convidámos uma Representante de Pais/EE no Conselho Geral do Agrupamento de Escolas. Todos os participantes foram contactados previamente, tendo aceitado colaborar no estudo.

### **1.5.1. Entrevista ao Vereador da Educação, Ação Social e Formação Profissional**

A Entrevista foi dirigida especificamente para o Vereador com competências delegadas em educação, por se considerar que reúne as melhores condições para colaborar neste trabalho. Trata-se de um “político” com uma boa formação académica e grande experiência profissional, tanto na gestão autárquica como na gestão escolar. Para rentabilizar o trabalho optámos por uma entrevista estruturada, através de guião elaborado previamente, em função dos objetivos a alcançar. «Os métodos da entrevista distinguem-se pela aplicação dos processos fundamentais de comunicação e de interacção humana. Correctamente valorizados permitem retirar das entrevistas informações e elementos de reflexão muito ricos e matizados.» (Quivy, 1992: 22)<sup>18</sup>

Para esta entrevista foram traçados os seguintes objetivos:

- a) Selecionar aspetos inerentes às competências da autarquia no domínio da educação e ensino:
  - motivos para a transferência de competências;
  - assunção de competências pela Câmara Municipal;
  - visão social da ação educativa municipal.
- b) Identificar componentes relacionados com a intervenção municipal na educação - áreas, estruturas, recursos materiais, humanos e financeiros:
  - áreas do sistema educativo da responsabilidade do município;
  - estruturas municipais ligadas à educação;
  - recursos humanos, financeiros e materiais.
- c) Registar consequências da implementação das Atividades de Enriquecimento Curricular:
  - mais ou menos autonomia;
  - mais ou menos intervenção social.
- d) Conhecer formas de gestão, provisão e avaliação das Atividades de Enriquecimento Curricular /Escola a tempo inteiro:
  - mais ou menos intervenção escolar;
  - serviços prestados pela autarquia;
  - perspetivas futuras.

---

<sup>18</sup> Documento disponível online no sítio [www.feq.up](http://www.feq.up)

As categorias e subcategorias da entrevista são apresentadas no Quadro 3.

**Quadro 3 – Categorização da Entrevista ao Vereador da Educação**

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>
Competências da autarquia nos domínios da educação e do ensino	Motivos para a transferência de competências do poder central para as autarquias
	Forma de assunção das competências pela autarquia
	Visão dos parceiros sociais relativamente à participação municipal na educação
Intervenção municipal na educação	Áreas do sistema educativo da responsabilidade do município
	Estruturas autárquicas que apoiam a educação e o ensino
	Recursos humanos da área da educação
	Infraestruturas e meios financeiros (destinados à educação)
Implementação das AEC	Mais ou menos autonomia municipal
Gestão, provisão e avaliação das AEC “Escola a tempo inteiro”	Mais ou menos intervenção social
	Mais ou menos intervenção escolar
	Serviços prestados pela autarquia
	Perspetivas futuras

### **1.5.2. Entrevista à Técnica Superior de Serviço Social e Chefe da Unidade Orgânica da Cultura**

A Entrevista foi elaborada para a Técnica Superior de Serviço Social e Chefe da Unidade Orgânica de Cultura; esta técnica exerceu funções de Chefe de Divisão da Educação, Ação Social e Turismo, no Município, desde 1996 até 2011, onde acompanhou todo o processo educativo; reúne bons conhecimentos sobre o “problema”, para além da grande experiência profissional nas áreas educativa e social; domina todos procedimentos formais relacionados com a ação educativa (transportes escolares, ação social escolar, conselho municipal de educação, carta educativa, candidaturas e concursos) e continua a trabalhar no projeto cultural/curricular municipal. A metodologia desta entrevista é semelhante à das outras; é uma entrevista estruturada, com guião elaborado previamente, em função dos objetivos a alcançar.

Para esta entrevista foram traçados os seguintes objetivos:

- a) Identificar componentes relacionados com a intervenção municipal na educação - áreas, estruturas, recursos materiais, humanos e financeiros:
- estruturas municipais ligadas à educação;
  - áreas do sistema educativo da responsabilidade do município;
  - recursos humanos, financeiros e materiais.
- b) Inventariar competências da autarquia no domínio educação e do ensino:
- motivos para a transferência de competências;
  - visão social da ação educativa municipal.
- c) Registrar consequências da implementação das AEC:
- mais ou menos autonomia.
- d) Conhecer procedimentos de gestão, provisão e avaliação das AEC. A Escola a tempo inteiro:
- mais ou menos intervenção escolar.

No quadro seguinte (Quadro 4) são apresentadas, de forma sintética, as categorias e subcategorias que serviram de base à elaboração das questões apresentadas durante a entrevista.

**Quadro 4 – Categorização da Entrevista à Técnica Superior de Serviço Social**

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>
Competências da autarquia nos domínios da educação e do ensino	Motivos para a transferência de competências do poder central para a autarquia
	Visão dos parceiros relativamente à participação municipal na educação
Intervenção municipal na educação	Estruturas municipais que apoiam a educação e o ensino.
	Áreas do sistema educativo da responsabilidade do município.
	Recursos humanos (adstritos à educação)
	Infraestruturas e meios financeiros (para a educação)
Implementação das AEC	Mais ou menos autonomia
Gestão e provisão das AEC “Escola a tempo inteiro”	Mais ou menos intervenção escolar
	Serviços prestados pela autarquia
	Perspetivas futuras

### **1.5.3. Entrevista à Representante de Pais e Encarregados de Educação no Conselho Geral do Agrupamento de Escolas de [nome]**

Esta representante de Pais e Encarregados de Educação foi eleita para o cargo, em Assembleia de pais, conforme o determina o ponto 2, do artigo 14º, do Decreto-Lei 75/2008 e integra o referido órgão no quadriénio (2009-2013). Tem duas filhas que frequentam o Agrupamento de Escolas (em estudo) e acompanha o processo educativo das mesmas há cerca de 12 anos. Já integrou o Conselho Pedagógico da Escola/Agrupamento e representou os Pais/Encarregados de Educação em vários Conselhos de Turma.

A metodologia desta entrevista é semelhante à das outras, ou seja, de uma entrevista estruturada, com guião elaborado previamente, em função dos objetivos a alcançar.

Nesta entrevista não foi integrada a categoria “Intervenção municipal da educação” e as subcategorias que lhe correspondem.

Os principais objetivos definidos para esta entrevista foram os seguintes:

- a) Inventariar competências da autarquia no domínio educação e do ensino:
  - motivos para a transferência de competências para o poder local;
  - visão dos pais sobre a ação educativa municipal.
- b) Registar consequências da implementação das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC):
  - cumprimento das responsabilidades dos pais;
  - enriquecimento do currículo dos alunos;
  - problemas nas AEC e propostas de resolução.
- c) Conhecer procedimentos de gestão, provisão e avaliação das AEC. A Escola a tempo inteiro:
  - mais ou menos intervenção escolar;
  - serviços prestados pela autarquia;
  - perspetivas futuras.



**Quadro 5 – Categorização da Entrevista à Representante de Pais e Encarregados de Educação**

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>
Competências da autarquia nos domínios da educação e do ensino	Motivos para a transferência de competências do poder central para a autarquia
	Visão dos pais e encarregados de educação relativamente à participação municipal na educação
Implementação das AEC	Cumprimento das responsabilidades por parte dos pais e encarregados de educação
	Vantagens relacionadas com a existência das AEC
	Problemas existentes nas AEC e propostas de resolução
Gestão e provisão das AEC “Escola a tempo inteiro”	Mais ou menos intervenção escolar
	Serviços prestados pela autarquia
	Intervenção autárquica
	Perspetivas futuras (aspetos a mudar, propostas de alteração nas AEC)

## **2. Descrição dos objetivos e das ações levadas a efeito pelo município**

### **2.1 Caracterização do contexto em análise**

A presente investigação reporta-se a um concelho integrado na NUT III<sup>19</sup>, Alto Trás-os-Montes e pertence à CCDR-N (Comissão de Coordenação e Desenvolvimento Regional do Norte), órgão que promove condições para o desenvolvimento do Norte de Portugal (NUT II).

O território geográfico do concelho, com uma área aproximada de 758 Km<sup>2</sup>, é constituído por 56 aldeias e a vila, sede do concelho, numa divisão administrativa de 28 freguesias.

Num conjunto de 6712 edifícios, habitam no concelho 3944 famílias, perfazendo a totalidade de 9587 habitantes, conforme censos de 2011. A densidade populacional do concelho é de 12.7 habitantes por Km<sup>2</sup>, muito baixa relativamente à do país que se situa nos 114 habitantes por Km<sup>2</sup> ([www.wikipédia.org](http://www.wikipédia.org)) e à do Alto Trás-os-Montes, de 26 habitantes por Km<sup>2</sup> ([www.portugalglobal.pt](http://www.portugalglobal.pt)).

<sup>19</sup> As NUTs são unidades territoriais estatísticas em que se divide o território, para efeitos estatísticos, de acordo com o Regulamento (CE) nº 1059/2003. A NUT III, Alto Trás-os-Montes pertence à Região Norte e é constituída por 14 municípios: Alfândega da Fé, Boticas, [capital de distrito], Chaves, Macedo de Cavaleiros, Miranda do Douro, Mirandela, [nome], Montalegre, Murça, Valpaços, Vila Pouca de Aguiar, Vimioso e Vinhais.

As acessibilidades do concelho são satisfatórias, após a conclusão do IC5 (maio de 2012) para ligação ao litoral e de um trecho do IP2 para ligação ao centro e sul do país. As ligações interfreguesias estão em condições de satisfazer o tráfego local que é bastante reduzido.

A população residente no concelho diminuiu 14,67%, relativamente aos censos de 2001, situando-se, a maior parte desta redução, nas aldeias; a taxa de envelhecimento é elevada, relativamente ao país e à capital de distrito.<sup>20</sup>

Apesar de os meios de comunicação fazerem alguns alertas sobre esta região, como o que se refere - «O despovoamento do meio rural deixa a população envelhecida de [capital de distrito] sujeita a uma grande taxa de criminalidade ao lado do de Vila Real.»<sup>21</sup>, no concelho em estudo, ainda não foram verificados casos graves dignos de registo. Por outro lado, a taxa de desemprego é elevada e acompanha a taxa do país, com valores aproximados de 15,4% (julho de 2012).

O tecido empresarial é fraco e reporta-se praticamente à sede do concelho, onde se encontra também a quase totalidade dos serviços públicos e privados, como – Câmara Municipal (infraestruturas desportivas, culturais e serviços), Ministério da Educação (escolas e Jardins de Infância), Repartição de Finanças, Conservatória de Registo Civil e Predial, Tribunal, Serviços de Saúde (Centro de Saúde, Unidade de Cuidados Continuados, Centro de Diálise Renal, Clínicas diversas). O comércio e a actividade industrial estão também centralizados na sede de concelho, com algumas exceções para explorações relacionadas com a agropecuária e agricultura.

No que respeita ao sistema de ensino, trata-se de um concelho totalmente escolarizado; a educação pré-escolar abrange a totalidade das crianças dos 3 aos 6 anos de idade; é disponibilizada pelo Agrupamento de Escolas e por um jardim de infância privado, da Santa Casa de Misericórdia (Instituição Privada de Solidariedade Social).

O ensino público encontra-se organizado num único Agrupamento de Escolas como já foi referido anteriormente. A oferta do ensino regular situa-se entre o 1º ano e o 12º ano de escolaridade, com existência de turmas CEF (Curso de Educação Formação) e EFA (cursos de Educação e Formação de Adultos). Os alunos do ensino básico e do ensino secundário, não

---

<sup>20</sup> Conforme dados publicados no anexo do “Documento verde da Reforma da Administração local” (Governo de Portugal, setembro de 2011: 65, 66), registamos alguns valores para índices de envelhecimento em Portugal: Portugal – 120.1, continente – 122.9, Norte – 106.6, [capital de distrito] – 170.9 e [localidade] – 306. O índice de envelhecimento corresponde ao nº de pessoas com mais de 65 anos, por cada 100 pessoas com menos de 15 anos e refere-se ao ano de 2010.

<sup>21</sup> Jornal da noite SIC, de 21 de janeiro de 2012.

residentes na vila, deslocam-se diariamente, em transportes públicos, para a escola sede do agrupamento; exceção dos alunos da aldeia A, onde ainda existe escola de 1º CEB.

Ao nível do ensino superior, a Câmara Municipal, promove anualmente a realização de Cursos de Especialização Tecnológica (CET), nível V, através de protocolo celebrado com o Instituto Politécnico de [capital de distrito], disponibilizando para o efeito, instalações, materiais e equipamentos, residência para os estudantes e transportes para as aulas práticas.

A rede educativa do concelho foi definida em função da Carta Educativa, aprovada pelo Conselho Municipal de Educação em 2006. Os princípios da política educativa municipal estão determinados na Carta Educativa do Município de [nome], conforme se regista:

«Os princípios orientadores desta política educativa municipal, assente na Carta Educativa, procuram:

- Aumentar a qualidade da oferta educativa concelhia;
- Contribuir para o desenvolvimento da vida económica, social e cultural do concelho;
- Contribuir para uma imagem reforçada de (...), como um concelho que se preocupa com a integração dos seus cidadãos e em especial, dos jovens para o mundo cognitivo e globalizador;
- Dotar o concelho de um projecto educativo local, de referência a nível nacional, demonstrando aos decisores políticos nacionais, que o concelho tem o mérito de possuir um ensino estruturante e de qualidade;
- Criar condições para que os agentes económicos reconheçam o concelho de (...) como um território capaz de responder às expectativas pretendidas.» Carta Educativa (2006: 9/121), versão 5.0.

## **2.2. Gestão local da educação (intervenção municipal)**

### **2.2.1. Estrutura municipal da educação**

O município em estudo contempla no seu organograma o “Sector de Educação, Ação Social, Desporto e Formação Profissional”, na dependência do Presidente da Câmara Municipal; este delegou competências no Vice-Presidente da Câmara e Vereador a tempo inteiro, que participa internamente na gestão dos assuntos da educação. No que respeita à coordenação da política educativa local, a Câmara Municipal detém a Presidência do Conselho Municipal da Educação (órgão de coordenação e consulta, concelhio, a nível municipal) e participa com três representantes (vereadores a tempo inteiro), no Conselho Geral do Agrupamento de Escolas, nos termos do Decreto-Lei 75/2008 e do Regulamento Interno do Agrupamento.

Atualmente, os recursos humanos que apoiam o Setor da Educação são os seguintes: os professores<sup>22</sup> das AEC e os funcionários referidos pelo Vereador da Educação, conforme registo da entrevista 1 (E1):

«(...) Vereador da educação (a tempo inteiro), Técnica responsável pelo Setor, professores das AEC: 4 de Educação Física, 3 de Educação Musical e 3 de Inglês e 10 funcionários (PND) em exercício na cantina e nas escolas de 1º CEB e pré-escolar.»  
[Resposta 6, Entrevista1]

Na sede do concelho foi construído um conjunto de infraestruturas que permitem uma intervenção municipal de qualidade, ao serviço da educação, cultura e desporto: um Centro Escolar onde funciona a Escola de 1º CEB e o Jardim de Infância da sede do concelho, conforme refere o Vereador da Educação:

«O município possui infraestruturas mais do que suficientes para as exigências da educação das crianças do pré-escolar e 1º CEB:  
- os jardins de infância de [aldeias] com boas condições para o nº de alunos que têm; o jardim de infância e a escola de 1º CEB de [localidade], com boas salas de aula e um pavilhão polidesportivo, muito próximo, disponível para a prática de desporto;  
- o Centro escolar de [localidade] (1º CEB e PE), inaugurado no início do ano letivo 2011-2012, com excelentes instalações; (...) salas de aula, cantina, biblioteca, auditório, sala de estimulação multissensorial e, no exterior, parques infantis, campos de jogos e horta pedagógica. Este Centro situa-se na zona do complexo desportivo, com acesso direto ao campo de futebol e às piscinas cobertas e de ar livre.» [Resposta 7, Entrevista 1]

Além destas, existem na localidade outras infraestruturas para múltiplas utilizações, nomeadamente, a Casa das Artes e Ofícios, onde se realizam atividades diversas – artesanato, pintura e artes decorativas, danças de salão, oficinas de música e exposições; a Casa da Cultura, com espaço destinado a exposições, auditório (200 lugares), Bar e Espaço Internet; a Biblioteca Municipal; o Arquivo Municipal e a Sala Museu de Arqueologia; recintos e espaços desportivos diversos.

### **2.2.2. Ações levadas a efeito pelo município**

Em Julho de 2005, o Presidente do Município em estudo e o Presidente do Conselho Diretivo do Agrupamento de Escolas, assinaram protocolo de parceria, para implementação

---

<sup>22</sup> Na presente data, estes professores não se encontram em contrato com a Câmara Municipal, porque a Lei do Orçamento de Estado para 2012 (Lei 64-B/2011, de 30 de dezembro) não permitiu a renovação dos contratos. Estão todos colocados em regime de prestação de serviços através de empresas “intermediárias”. Só as professoras de Inglês não trabalham a tempo inteiro; apenas lecionam aulas de Inglês no pré-escolar e no 1º CEB. Os restantes, para além das atividades realizadas na escola, são responsáveis pelas oficinas de música, aulas de natação e hidroginástica, escolinhas de futebol, gira-vólei, e outras para adultos e crianças.

do Ensino do Inglês, no ano letivo de 2005-2006 e para a Câmara Municipal se candidatar ao apoio financeiro do Ministério da Educação.

Para além da construção do novo Centro Escolar, a partir de então o município tem assumido (sem interrupção) a gestão e provisão das AEC, a colocação de pessoal não docente e a manutenção dos edifícios do pré-escolar e do 1º CEB.

Através do Plano de Atividades Municipal (PAM), o atual Executivo Camarário tem programado, de sua exclusiva organização e provisão, desde o início do atual mandato (2009-2013), um conjunto de atividades destinadas à população escolar (e também a adultos), de carácter formativo, nas áreas do desporto, música, dança, literatura e tradições, das quais destacamos:

- festa de Natal das crianças (destinada a alunos da creche, jardins de infância e 1º CEB);
- festa do dia mundial da criança (destinada a alunos da creche, jardins de infância e 1º CEB);
- oficinas de música e danças (danças de pauliteiros, piano, órgão, gaita de foles, guitarra clássica, percussão e cavaquinho);
- atividades na Biblioteca Municipal (hora de conto, apresentação de livros, ateliês, concursos de poesia, de leitura, entre outras);
- escolinhas de futebol e Gira-Volei;
- férias desportivas e culturais (férias da páscoa e férias de verão nos meses de julho e agosto);
- espetáculos musicais e concertos pedagógicos (pela Orquestra do Norte, outras)
- outros programas culturais (circo, teatro, ballet).

As atividades programadas pela Câmara Municipal prosseguem objetivos escolares, culturais ou recreativos e são bem aceites pelos pais dos alunos que, em alguns casos, participam nas mesmas ao lado dos filhos.

O município subsidia ainda aulas de danças de salão; proporciona gratuitamente visitas de estudo aos alunos do 1º CEB e dos jardins de infância e um conjunto de deslocações ou visitas de estudo aos restantes alunos do agrupamento; apoia intercâmbios de alunos do ensino básico e secundário com escolas estrangeiras, disponibilizando residência para os visitantes e transportes para deslocações.

Na área da cultura apoia também a escola de música da Banda Filarmónica dos Bombeiros Voluntários, frequentada por jovens com idade média de 18 anos, onde cerca de metade são estudantes e alunos das escolas locais.

Os apoios do município traduzem-se não só na componente educativa/cultural, mas também na componente social. Todos os alunos do concelho têm transportes escolares gratuitos; a Câmara Municipal concede gratuitamente os livros escolares e os livros das Atividades de Enriquecimento Curricular a todos os alunos do 1º CEB. Assegura ainda todos os encargos relacionados com o prolongamento de horário da educação pré-escolar, bem como a componente de apoio à família. O município é responsável pela distribuição gratuita de material escolar<sup>23</sup> e refeições a todos os alunos deslocados (transportados), dos mesmos níveis de ensino.

Estes apoios são considerados de grande importância para os alunos, nomeadamente para o “não abandono escolar”, como refere o Vereador da Educação:

«Os apoios disponibilizados pela autarquia (refeições, suplementos alimentares, transportes, livros, material escolar) são importantes para o sucesso escolar. Obviamente que sim. Num concelho que tem 758 Km<sup>2</sup> com 56 povoações, com uma grande percentagem de alunos transportados (cerca de 60% dos alunos), os transportes escolares gratuitos, por exemplo, são mais do que importantes não só para o sucesso, como também para o não abandono escolar. O mesmo acontece na vila, os alunos do 1º CEB e PE são transportados gratuitamente para a escola. Para não falar da alimentação que lhe é disponibilizada gratuitamente.» [Resposta 19, Entrevista 1]

Sobre a importância dos apoios disponibilizados pela autarquia, a Técnica de Serviço Social expressou-se de forma semelhante:

«Sem dúvida que estes apoios são importantes para o sucesso escolar do aluno. Muitas famílias nunca teriam recursos económicos para adquirir manuais escolares obrigatórios ou manuais das AEC e outro tipo de material escolar, fundamentais ao sucesso escolar do aluno. De salientar que os manuais escolares e das AEC, são oferecidos, gratuitamente pelo Município a todos os alunos do 1º CEB, independentemente da situação económica do agregado familiar do aluno.

O facto de disponibilizar transporte escolar diário para todos os alunos até ao 12º ano de escolaridade permite que todos os alunos possam frequentar o ensino até ao final do Secundário uma vez que o pagamento do transporte escolar seria muito oneroso para os alunos das aldeias mais distantes do Município (30 Km) e que muitas famílias não teriam possibilidades de suportar. Esta medida contribui para que o abandono escolar antes dos 18 anos seja pouco significativo.» [Resposta 16, Entrevista 2]

Apesar de tudo o que foi dito anteriormente, o município tem desenvolvido, durante o período em análise, 2009-2012, diversas intervenções na área da educação, para além das suas competências, sem que seja feita a correspondente transferência dos recursos financeiros, pelo Ministério da Educação e Ciência, como - atribuição de prémios de mérito, apoio à frequência

---

<sup>23</sup> Nos anos letivos de 2009-2010 e 2010-2011, a Câmara Municipal transferiu para o Agrupamento de Escolas as seguintes verbas: para o 1º CEB, 33,50€/aluno/ano, para o pré-escolar, 37€/aluno/ano. No ano letivo de 2011-2012, inaugurado o novo Centro Escolar na sede do concelho – Escola de 1º Ciclo e Jardim de Infância, estas despesas passaram a ser suportadas diretamente pelo Município, continuando a atribuição de verbas apenas para as aldeias onde ainda existem escolas.

de cursos de Universidade Júnior, investimentos na escola sede do agrupamento (colocação de vedação, grades, coberturas) e outros.

Após análise das Atas do Executivo Camarário (ano de 2011), constatámos a aprovação de despesas, de diferentes tipologias, relativas aos alunos do 1º CEB e do pré-escolar e outros e também ao Agrupamento de Escolas:

- oferta de manuais escolares ao 1º CEB;
- transportes escolares (normais e especiais para o pré-escolar);
- refeições gratuitas aos alunos carenciados do 1º CEB (todas as escolas);
- prendas de natal para as crianças;
- equipamento de sala multissensorial;
- oferta de Kits dentários ao 1º CEB e pré-escolar;
- oferta de lanche às crianças na festa de natal;
- aquisição de serviços para o Ensino da Música no pré-escolar;
- aquisição de serviços para o desenvolvimento das atividades de Educação Física e Desportiva nos jardins de infância.

Em síntese, a Câmara Municipal cumpre as suas funções educativas formais-legais e realiza para além destas, as atividades que já elencámos anteriormente.

### **2.2.3. Gestão do Currículo**

A Câmara Municipal, entidade promotora das Atividades de Enriquecimento Curricular, é parceira na gestão curricular do 1º CEB, disponibilizando todos os recursos humanos, físicos e materiais necessários para o desenvolvimento das mesmas; organiza as atividades em articulação com o Agrupamento de Escolas, nos termos do Regulamento Interno do Agrupamento e da legislação em vigor:

«1. A Câmara Municipal de [localidade] organiza Actividades de Enriquecimento Curricular em articulação com o Agrupamento de Escolas de [localidade], no âmbito da escola a tempo inteiro, nos termos da legislação em vigor.

2. As Actividades de Enriquecimento Curricular são seleccionadas de acordo com os objectivos definidos no Projecto Educativo do Agrupamento e devem constar do respectivo Plano Anual de Actividades» Regulamento Interno (2011: 13)

A seleção, colocação e provisão dos professores das Atividades de Enriquecimento Curricular são da exclusiva responsabilidade da Câmara Municipal.

O Regulamento Interno do Agrupamento faz a caracterização das Atividades de Enriquecimento Curricular (art. 5º), ao nível do pré-escolar e do 1º CEB; define e identifica os responsáveis pela seleção das atividades; descreve a oferta disponível, o tempo a utilizar nas mesmas e ainda a responsabilidade da supervisão. No quadro seguinte apresentam-se as atividades implementadas semanalmente no Agrupamento de Escolas (tempo em minutos).

**Quadro 6 - Atividades de Enriquecimento Curricular promovidas pelo município**

Anos	Ensino do Inglês	Actividade Física e Desportiva	Ensino da Música
Pré-escolar	45 m	45 m	45 m
1º e 2º	45m + 45m	45m + 45m + 45m	45m + 45m + 45m
3º e 4º	45m + 45m + 45m	45m + 45m + 45m	45m + 45m

Estas atividades e encargos municipais inserem-se na responsabilidade educativa e social da autarquia, “atribuída” pelo Estado, na implementação da “Escola a Tempo Inteiro”, dando assim possibilidade de os pais “entregarem” os filhos à escola, durante o seu horário de trabalho, com direito a acompanhamento e ocupação compensatória nesses tempos livres. Para uma boa parte dos alunos corresponde a uma separação dos progenitores de mais de 10 horas diárias (entre as 7.30 horas e as 18.30 horas).

O Agrupamento de Escolas atribui à autarquia, para além das competências consignadas na lei, todas as previstas no Regulamento Interno, nos termos do Artigo 15º - Direitos e deveres da autarquia.

«1. São direitos da autarquia, para além dos consignados na legislação aplicável em vigor e nas restantes disposições deste regulamento:

- a) fazer-se representar no Conselho Geral, nos termos da lei e deste regulamento;
- b) propor actividades de âmbito extra-escolar e nas quais a autarquia possa intervir, em colaboração com o Agrupamento e outros organismos ou instituições; (...)

2. São deveres da autarquia, (...)

- d) contribuir, enquanto autarquia, no quadro das suas competências e dos seus recursos, para a promoção da melhoria da qualidade de vida da comunidade educativa;
- e) colaborar com o Agrupamento no sentido de disponibilizar informação que detenha e que seja relevante para o desenvolvimento de projectos e acções.

3. A autarquia tem ainda responsabilidades acrescidas ao nível do Ensino Pré-Escolar e do 1º ciclo, nomeadamente no que diz respeito à gestão e manutenção das instalações respectivas, à implementação directa de medidas de apoio socioeducativas aos alunos, à implementação das actividades de Enriquecimento Curricular e, de uma forma geral, a autarquia deve assegurar os meios necessários ao funcionamento em pleno do processo de ensino/aprendizagem destes ciclos de estudos.» Regulamento Interno (2010: 19).



### **3. Serviços prestados pela autarquia**

#### **3.1. Refeições, suplementos alimentares, ASE, transportes**

Desde sempre, após transferência de competências para a autarquia, a questão dos transportes escolares e da ação social escolar é tratada com muito profissionalismo pelos técnicos municipais. Ano após ano, com mudanças de executivos camarários e existência de “eleitos” oriundos da profissão docente, as regalias dos alunos têm vindo a aumentar, de tal forma, que para a maior parte dos alunos do 1º CEB e para as crianças da educação pré-escolar, a frequência da escola é totalmente gratuita. O Vereador da Educação (também professor) em exercício neste cargo pelo sétimo ano consecutivo, questionado sobre a importância dos apoios disponibilizados pela autarquia, aos alunos (refeições, suplementos alimentares, transportes, livros, material escolar) para o sucesso escolar, responde afirmativamente; assunto já abordado na página 66 [Resposta 19, Entrevista 1]:

De forma semelhante expressou-se a Técnica de Serviço Social, na Resposta 16 da Entrevista 2, também já registada na página 66.

#### **3.2. Projeto cultural/curricular municipal e atividades de complemento curricular (visitas de estudo, ações culturais, desfiles, folclores, efemérides, danças, cantares)**

Analisados os Planos de Atividade Municipal e os Orçamentos Municipais (2010 a 2012), constatámos a existência de um conjunto de atividades destinadas a jovens e crianças, de carácter cultural, desportivo e recreativo, já referidas anteriormente.

Sobre este assunto, foi colocada a todos os entrevistados a seguinte questão - «O projeto cultural/curricular municipal disponibiliza ações/atividades em função dos objetivos escolares dos alunos? E dos interesses dos pais?»

A Representante de Pais/EE entrevistada responde o seguinte:

«Sim, acho que sim. Penso que o projeto cultural/curricular municipal vai ao encontro das necessidades dos alunos para realização dos objetivos escolares, bem como do interesse dos pais. O Município disponibiliza muitas atividades, gratuitamente, aos alunos, desde visitas de estudo, oficinas de música para aprendizagem de alguns instrumentos, desportos variados; comemoração de dias festivos – dia mundial da criança e festa do natal; férias desportivas e culturais, etc.» [Resposta 8, Entrevista 3]

O Vereador da Educação apresenta os seguintes argumentos:

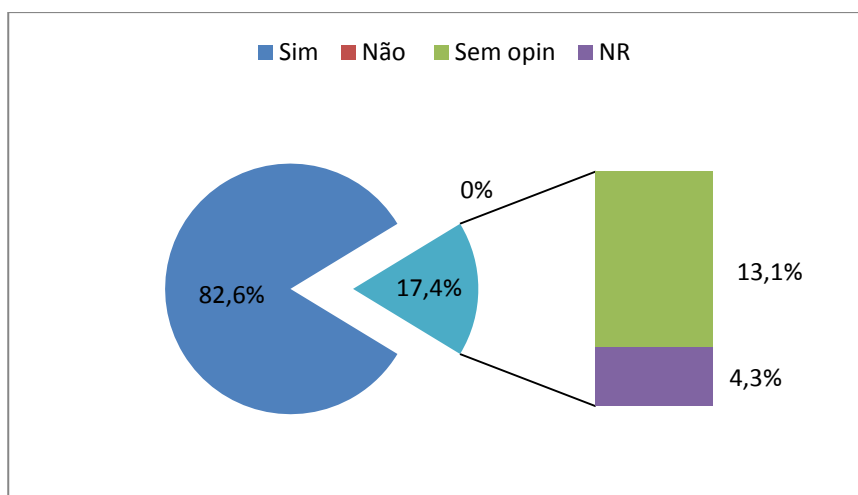
«Sim, porquanto integra atividades fora da escola que são o prolongamento do que se está a fazer na escola. Falamos das visitas de estudo, férias desportivas, oficinas de Música, futebol, gira-volei e outras. Há uma boa adesão às atividades por toda a comunidade. Algumas atividades funcionam com os pais ao lado dos filhos (caso da música).» [Resposta 20, Entrevista 1]

Porém, a Técnica de Serviço Social aborda a questão por outro prisma:

«Sim. No âmbito do Programa de Atividades Extracurriculares o módulo de inglês foi lecionado através do programa introduzido nos quadros interativos tornando mais fácil para os alunos a aprendizagem e para os professores o ensino da língua com recurso a esta tecnologia informática.» [Resposta 15, Entrevista 2]

No gráfico 1 representam-se as percentagens das respostas dos professores à questão dez (10) do Inquérito: “O Projeto cultural/curricular municipal, constituído por um conjunto de atividades de complemento curricular – visitas de estudo, concertos, oficinas de música, danças e atividades desportivas, é elaborado em função de objetivos escolares?”

**Gráfico 1 – Elaboração do Projeto cultural/curricular municipal**



#### **4. Efeitos dos meios organizados e das ações no desenvolvimento da autonomia municipal e do reforço da sua capacidade de intervenção em educação**

##### **4.1. Ações contratualizadas (ano de 2011-2012)**

À semelhança dos anos anteriores, em 26 de julho de 2011 é celebrado protocolo entre o Município de [nome], e o Agrupamento de Escolas de [nome], no âmbito específico do programa de generalização das Atividades de Enriquecimento Curricular nos termos da legislação em vigor, para o período compreendido entre 15 de setembro de 2011 e 15 de junho de 2012.

A Câmara Municipal assegura a colocação dos professores das AEC, de acordo com as qualificações exigidas no Capítulo III, dos Despachos 14 460/2008 e 8683/2011. Ao Agrupamento de Escolas compete garantir o acompanhamento e a supervisão pedagógica; supervisionar a qualidade, a adequação das instalações e os equipamentos educativos disponibilizados para realização das atividades.

A oferta do município coincide com o previsto no Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas; contudo, o que este protocolo traz de novo é a disponibilização, também gratuita, destas atividades, a todos os alunos dos jardins de infância públicos e ao jardim de infância privado (da Santa Casa da Misericórdia).

#### **4.2. Mais ou menos intervenção social**

Esta temática foi abordada por todos os entrevistados em várias subcategorias, sem que tivesse havido uniformidade nas respostas. Contudo, com a implementação das AEC, o município, não só ocupou os alunos durante o horário de trabalho dos pais, como «permitiu a ocupação dos tempos livres dos alunos com professores qualificados em atividades físicas e culturais que promovem o desenvolvimento das capacidades e competências dos alunos.», na perspetiva do Vereador da Educação. [Resposta 14, Entrevista 1]. Acresce o facto de terem sido criados novos postos de trabalho, como refere a Técnica de Serviço Social na Resposta 8, da Entrevista 2.

O Vereador da Educação refere, ainda, que deve ser a autarquia a gerir e prover as AEC, porque têm melhores resultados que os outros e tem experiência nesta área, o que pode ser comprovado com o relatório da DREN, de 2010. [Resposta 16, Entrevista1]

A Técnica de Serviço Social reforçou esta questão dizendo que concorda inteiramente que seja a autarquia a gerir e prover as AEC e que este programa tem de ter recursos como os deste concelho; que são fundamentais os apoios económicos e a contratação dos professores. [Resposta 12, Entrevista 2]

#### **4.3. Mais ou menos intervenção escolar**

Todos os entrevistados são de opinião que a autarquia deve ter uma intervenção específica nas escolas, apesar de terem apresentado argumentos diferentes. O Vereador da Educação entende que a autarquia deve ter essa intervenção, enquanto parceira no sistema educativo pois está no Conselho Geral e lidera o Conselho Municipal de Educação. [Resposta 17, Entrevista 1]; a Técnica de Serviço Social seleciona a participação ao nível da gestão dos recursos humanos/PND, para essa intervenção, e exclui as questões curriculares. [Resposta 17, Entrevista 2]. Por sua vez, a Representante de Pais reforça que deve a autarquia deve ter intervenção específica nas escolas na área dos recursos, dos equipamentos socioeducativos e na cantina escolar.

## **5. Organização, planificação e funcionamento das AEC**

### **5.1. A planificação e organização escolar**

#### **5.1.1. Caracterização sócio profissional dos professores das AEC**

O grupo de professores que participou no estudo (23) é maioritariamente do género feminino (65,2%); a maioria dos professores titulares de turma é também do género feminino (12/14), mas a maior parte dos professores das AEC é do género masculino (6/9).

Dos Professores Titulares de Turma inquiridos, apenas um exerce funções na aldeia A; os restantes trabalham todos nas escolas da sede do concelho, dos quais, um como membro da direção do Agrupamento e outro como Coordenador de Estabelecimento (Centro Escolar). Os professores das AEC exercem a sua atividade na sede do concelho e nas aldeias (A, B e C).

Os professores das AEC são os mais jovens, com idades compreendidas entre os 28 e os 37 anos. Apenas dois professores titulares de turma pertencem ao escalão etário dos [40-49] anos; os restantes encontram-se no escalão etário dos [50-59] anos. Existe uma grande dispersão dos valores das idades, situadas no intervalo de [28-59] anos, que corresponde a uma amplitude de 39 anos. A média das idades é 44,6 anos, a mediana 50, a moda 33 e o desvio padrão 11,2 anos.

A maioria dos professores da amostra possui o grau académico de Licenciatura (82,6%); dos restantes, em igual percentagem encontra-se o Mestrado e outros cursos (8,7 %). Os outros cursos não foram identificados. Na amostra não existem professores com Doutoramento.

A Técnica de Serviço Social questionada sobre a forma como foram implementadas as AEC refere-se ao recrutamento dos docentes dizendo que todos “tinham” habilitação própria. [Resposta 9, Entrevista 2].

A forma de seleção dos professores das AEC é explicada pelo Vereador da Educação com as seguintes palavras:

«O município contratou técnicos na área da Música e da Educação Física, como técnicos da autarquia, em que uma parte do horário foi dedicada às AEC e outra a atividades culturais e desportivas. Os professores de Inglês foram contratados só para o enriquecimento curricular, contudo foram também disponibilizadas aulas para as crianças dos jardins de infância. Quem selecionou os professores foi a Câmara Municipal. Todos os professores possuem licenciatura na área que lecionam.» [Resposta 10, Entrevista 1]

Através da leitura das atas do executivo camarário, concluímos pela existência de um novo formato de aquisição de serviços, para as AEC, através de empresas “intermediárias” com as quais o município celebrou protocolo, desde o ano de 2011-2012.

Neste estudo não ficou claro que os professores inquiridos conhecem a modalidade de recrutamento dos professores das AEC (pergunta 15), atendendo a que uma percentagem significativa refere o formato “Outro” (43,5%), e não responde uma percentagem considerável (21,7%) dos participantes.

Através das respostas à pergunta dezasseis (16) constatamos que os inquiridos não sabem (ou não querem responder) se o agrupamento participou no recrutamento dos professores das AEC, pois a maioria (78,3%) regista que não tem opinião.

## **5.2. Organização das AEC**

Na pergunta seis (6) do Inquérito foram abordadas oito questões relacionadas com a organização, implementação e avaliação das AEC, nomeadamente: a elaboração do horário, o cumprimento de regras do MEC, a distribuição dos tempos letivos, a adequação dos espaços utilizados, a adequabilidade dos materiais usados, a avaliação da pertinência e eficácia das AEC e a participação da autarquia na avaliação das AEC. Todos os inquiridos responderam a todas as questões. A distribuição das respostas foi registada no Quadro 5D e no Gráfico 2, do anexo 11. Analisado o quadro constata-se que as respostas incidem maioritariamente nas opções “Concordo” e “Concordo totalmente”.

Relativamente à questão “a) O horário das AEC é adequado”, um número significativo de docentes (43,5%) responde que discorda. Salientamos que as AEC ocupam as primeiras e as últimas horas da manhã; as primeiras e as últimas horas da tarde. Assim, esta reação dos professores titulares de turma faz sentido, uma vez que sempre trabalharam em horário normal (09:00H-12:00H, 14:00H-16:00H) e pretendam recuperá-lo novamente.

À questão “e) Os espaços das aulas são adequados ao trabalho a realizar”, uma grande percentagem de professores responde que discorda (47,8%: 8,7% discordam totalmente e 39,1% discordam). Neste Agrupamento existe ainda uma escola de 1º CEB numa aldeia, com piores condições que o novo Centro Escolar. Neste edifício também não existe um ginásio para as aulas de Educação Física e Desporto, mas apenas salas adaptadas para o efeito; acresce o facto de as salas não terem isolamento acústico e as aulas de Música perturbarem as outras aulas.

## **5.3. Normas de funcionamento das AEC**

As respostas dadas às questões sobre as normas de funcionamento das AEC (pergunta 7 do inquérito) são maioritariamente positivas, com exceção para a questão “a) As AEC são

intercaladas ao longo do dia com as aulas dos alunos, sem um bloco próprio?”, que apresenta a maior percentagem de respostas negativas – Discordo. (Quadro 6D, anexo 11).

Destacamos os resultados da questão, “b) O Professor titular continuou a ser o Professor das Expressões?”, que obteve a maior percentagem de respostas positivas – Concordo e Concordo totalmente. (95,7%)

## **6. Integração e satisfação dos alunos na escola**

### **6.1. Os alunos gostam das AEC**

Através das respostas dos professores à questão “os alunos gostam das AEC” (pergunta 8 do inquérito), confirma-se que gostam, pois a totalidade dos professores da amostra apresenta resposta positiva (100%: 73,9% concordam totalmente e 26,1% concordam). Concluimos ainda que os alunos “desenvolvem novas competências e atitudes com as AEC”, através dos registos positivos da maioria dos docentes (95,7%: 52,2% concordam totalmente e 43,5% concordam). Quadro 7D, anexo 11.

Um fator que pode ser considerado importante no reforço desta temática é a grande adesão dos alunos às atividades desportivas e culturais (futebol, gira-volei, oficinas de música e dança, etc.) após o período escolar, promovidas pelo município, com os professores das AEC. Com este trabalho, para além das Atividades de Enriquecimento Curricular, já foram criados diversos grupos culturais municipais (de gaiteiros, de violas e percussão e um grupo infantil de pauliteiros); a escola de música da Banda de Filarmónica local recebe, em média, dez novos elementos (crianças com 10-11 anos) por ano.

### **6.2. Os alunos gostam de estar mais tempo na escola?**

Das Atividades de Enriquecimento Curricular apenas são obrigatórias - o Ensino do Inglês e o apoio ao estudo. Contudo, na consulta a mapas de inscrição e avaliação pudemos constatar que todas as atividades são frequentadas pela totalidade dos alunos do Agrupamento de Escolas, não só ao nível do 1º CEB, mas também da educação pré-escolar.

Nas respostas à questão “Os alunos gostam de estar mais tempo na escola?” (pergunta 8), obtemos a confirmação positiva pela maioria dos professores da amostra (60,9%: 8,7% concordam totalmente e 52,2% concordam).

Através das respostas às questões apresentadas na pergunta onze (11), foram assinaladas as situações em que existem dificuldades relacionadas com as AEC (Quadro 10D, anexo 11). Neste painel, 43,5% dos professores inquiridos assinalam dificuldades relacionadas com “cansaço dos alunos”.

## **7. Desenvolvimento curricular - as AEC e o currículo normal**

### **7.1. A articulação formal**

A planificação das AEC, ao envolver obrigatoriamente os professores de 1º CEB (art. 19º, Despacho 14 460), supõe automaticamente a articulação formal das mesmas, ainda que não se possam sobrepor à “atividade curricular diária”.

A supervisão pedagógica e o acompanhamento das AEC são da responsabilidade do professor titular de turma, com vista a garantir a qualidade e articulação com as atividades curriculares.

A resposta à questão doze (12) do inquérito é elucidativa sobre o assunto. As respostas dos inquiridos, relativas à articulação formal das AEC, são conclusivas nesta matéria. Existe articulação com o Professor titular, comprovada pela totalidade das respostas positivas (100%) e com o Coordenador de Departamento, pela maioria das respostas, também positivas (95,7%); em representação no Quadro 11D, do anexo 11.

No que respeita à periodicidade da articulação das AEC, os dados recolhidos através da pergunta treze (13) permitem constatar que existe trabalho de articulação das AEC, com a periodicidade de “Formal, programado”, na maioria das respostas (78,3%), conforme se representa no Quadro 12D, do anexo 11.

Sobre este assunto, registamos excerto do relatório de avaliação das AEC, do agrupamento em análise (ano de 2010), que é muito importante para este estudo:

«No que diz respeito à articulação pedagógica e curricular, a observação revela que, globalmente, entre os professores das AEC e o(s) professores titulares de turma, essa articulação é visível e consolidada, em particular ao nível da programação de actividades, resultando num elevado nível de colaboração. Entre aqueles professores e os professores de 2.º e 3.º ciclos, verifica-se uma colaboração notória e frequente, em particular no âmbito da reflexão sobre as aprendizagens dos alunos, facto que potencia a articulação entre ciclos de escolaridade.»<sup>24</sup>

### **7.2. O trabalho real de articulação e consolidação**

Conforme foi referido no ponto anterior, através das respostas do inquérito, concluiu-se que existe articulação das AEC com o professor titular e com o Coordenador de Departamento, numa periodicidade de “Formal e programado”.

---

<sup>24</sup> Relatório da visita de Acompanhamento das Actividades de Enriquecimento Curricular (AEC) realizada na Escola EB1 do 1.º Ciclo de [nome], turma 12 no(s) dia(s) 08, 10, de Março de 2010; documento enviado por ofício com a referência S/8762/2020 de 24-05-2010, à Câmara Municipal, pelo Coordenador da EAT Nordeste Terra Fria e Arribas, [nome].

Contudo, à questão número catorze (14) – “Que atividades ou processos são desenvolvidos na coordenação entre o currículo normal e as AEC?”, responderam apenas doze (12) professores, o que corresponde à maioria da amostra (52,2%). Estes registaram a realização das seguintes atividades e processos de articulação entre o currículo normal e as AEC:

- . atividades integradas no PAA (5 respostas);
- . reuniões de articulação (3 respostas);
- . reuniões informais (1 resposta);
- . atividades nas épocas festivas (1 resposta);
- . comemoração de efemérides (1 resposta);
- . jogos musicais, de palavras, exercícios físicos (1 resposta) e
- . dia do Desporto (1 resposta).

Apesar do que foi dito, constatámos que existem outras atividades que não foram mencionadas nos inquéritos, através do documento “Relatório Final de Execução do Plano Anual de Atividades do ano letivo 2011/12”, apresentado pelo Diretor do Agrupamento de Escolas, em reunião do Conselho Geral (19-07-2012).

«No 1º Ciclo do Ensino Básico as atividades compreendem as propostas dos professores titulares das turmas e dos professores das Atividades de Enriquecimento Curricular. As mesmas tinham em vista a celebração de efemérides, dias festivos do calendário religioso, dias comemorativos e outras, direcionadas para a criação de hábitos de vida saudável, conhecimento do património histórico e cultural, património etnográfico, o desenvolvimento do gosto pela leitura e a aquisição de conhecimentos pela experimentação. Foram concretizadas as seguintes actividades: concurso de máscaras, halloween, projeto zoonoses, consumo e consumismo, dia mundial da água, como poupar água, o gosto e o sucesso na matemática; (...), horta pedagógica na escola, projeto Passe, Projeto Músicas do Mundo; os pequenos jornalistas; um dia de desporto; a escovagem dos dentes; fruta escolar; dia da criança; Plano Nacional de Leitura, ler é prazer; ler na cadeira do rei; concurso, o melhor leitor do mês; projeto PAM; todas estas atividades foram concretizadas com a envolvimento das crianças de todos os estabelecimentos de ensino, proporcionando o desenvolvimento das competências previstas e o cumprimento de objectivos do Projeto Educativo.»

## **8. Resultados educacionais das AEC**

### **8.1. Contributo das AEC para uma visão mais integrada e mais rica da educação**

#### **8.1.1. Abrangência do currículo (questões dos professores)**

A conceção de currículo é apresentada na última reforma curricular como:

«(...) o conjunto de conteúdos e objetivos que, devidamente articulados, constituem a base da organização do ensino e da avaliação do desempenho dos alunos, assim como outros princípios orientadores que venham a ser aprovados com o mesmo objetivo.» (ponto 1, art. 2º, D.L. 139/2012)



Zabalza (1998: 12-13) distingue currículo de programa. Define currículo como sendo:

«(...)o conjunto de pressupostos à partida, das metas que se deseja alcançar e dos passos que se dão para as alcançar; é o conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes etc. que são considerados importantes para serem trabalhados ano após ano.»

O mesmo autor, relativamente ao programa, refere que «(...) traduz o que, em cada momento cultural e social, é definido como conjunto de conhecimentos, habilidades, valores e experiências comuns desejadas para todo um povo.»

Neste contexto, a introdução das AEC vai alterar o posicionamento curricular, dando possibilidade ao currículo nacional centralizado, de uma programação descentralizada e participada localmente, que se pretende dirigida aos reais interesses dos seus destinatários.

A implementação das AEC é muito recente e a sua inclusão no currículo parece não estar ainda assumida no país, conforme interpretação da CAP – Comissão de Acompanhamento do Programa: «A inclusão das AEC nos planos curriculares ainda não se verifica, havendo no entanto, uma maior consciência de que estas devem fazer parte do Plano Anual de Atividades e do Projecto Educativo.»<sup>25</sup>

O programa de generalização destas atividades, ao integrar a matriz do currículo nacional, vai cumprir objetivos da Escola a Tempo Inteiro (ETI), enriquecer o currículo de acordo com interesses locais e, ao mesmo tempo, constituir um apoio institucional às famílias, pois trata-se de uma oferta totalmente gratuita. Tal como foi dito anteriormente, na página 46, as AEC, para além da componente enriquecedora do currículo, promovem também a «(...) a articulação entre o funcionamento da escola e a organização de respostas sociais no domínio de apoio às famílias» (ME. DGIDC, 2008: 9).

Com esta medida promove-se um novo desenho do currículo do 1º CEB, disponibiliza-se apoio social diário aos alunos, mas, ao mesmo tempo, fragmenta-se a aprendizagem em: “curricular” – “não curricular”; “formal” – “não formal”; “obrigatória” – “não obrigatória” e “nacional” – local”.

### **8.1.2. Áreas curriculares e educacionais mais aprofundadas com as AEC**

A primeira disciplina a ser lecionada aos alunos do 1º CEB, no âmbito das atividades de enriquecimento curricular, no Agrupamento de Escolas em análise, foi o estudo do Inglês, no ano letivo de 2005-2006. Esta medida foi implementada face à legislação publicada, na altura.

Por opção própria, no ano de 2005, o Município de [nome], após realização de protocolo com o Presidente do Conselho Diretivo do Agrupamento de Escolas de [nome], candidata-se à

---

<sup>25</sup> Relatório Pedagógico 2009/2010, p. 76; CAP – Comissão de Acompanhamento do Programa; Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

implementação do Ensino do Inglês, no 1º CEB, que decorre de acordo com a descrição da Técnica Superior de Serviço Social entrevistada:

«Inicialmente foi implementado o ensino de inglês para os alunos do 3º e 4º ano do 1º CEB num total de 169 alunos abrangidos.  
Neste ano, 2005 foi celebrado um protocolo com a Royal School of Languages com sede em Mirandela, para lecionar este módulo novo do ensino extra curricular.  
Os professores possuíam habilitações próprias e no protocolo estabelecido com aquela escola constava uma cláusula em que obrigatoriamente os professores tinham de residir ou serem naturais do concelho de [localidade].» [Resposta 9, Entrevista 2]

O Vereador da Educação explica os motivos que levaram a Câmara Municipal a candidatar-se às AEC: «A Câmara Municipal candidatou-se às AEC porque a legislação o permitia e não apareceu mais ninguém da sociedade civil para o fazer. Entendemos também que o podíamos fazer e bem.» [Resposta 8, Entrevista 1]

Esta questão realça bem a importância da ação educativa do poder local e o interesse em acionar, não só a componente educativa e formativa, mas também a ação social, de que é testemunho o registo seguinte (da Técnica de Serviço Social entrevistada):

«(...) Para os Pais traduzir-se-ia numa componente de apoio sociofamiliar que ia permitir lhes maior disponibilidade profissional.  
Com o prolongamento de horário os alunos poderiam permanecer mais tempo na escola libertando os pais da dificuldade de sair do emprego para ir buscá-los à escola e em muitos casos serem forçados a mantê-los no seu local de trabalho por não poderem tê-los à guarda de alguém.» [Resposta 7, Entrevista 2]

Ensino do Inglês, Ensino da Música e Atividade Física e Desportiva são as Atividades de Enriquecimento Curricular disponibilizadas pelo município em estudo, conforme disposto no artigo 5º, do Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas (2009-2013):

«3. No 1º Ciclo do Ensino Básico, a oferta contempla:  
a) Ensino do Inglês – 1º e 2º anos, 2 blocos de 45 minutos; 3º e 4º anos, 3 blocos de 45 minutos.  
b) Atividade Física e Desportiva – todos os anos, 3 blocos de 45 minutos  
c) Ensino da Música – 1º e 2º anos, 3 blocos de 45 minutos; 3º e 4º anos, 2 blocos de 45 minutos; (...)  
6. A observação/supervisão das actividades referidas nos pontos 3 e 5 terá a duração semanal de 30 minutos em horário da componente não lectiva do Professor titular de Turma do 1º ciclo do Ensino Básico.»

Desconhecemos os motivos que levaram a Câmara Municipal a seleccionar estas atividades, que são as mesmas desde o ano de lançamento (2005-2006), integradas na área das Línguas estrangeiras - Inglês, da Educação Musical/Música e da Educação Física/Desporto. Sublinhamos que estas atividades, para além da componente formativa que proporcionam aos alunos, integram o critério de continuidade, disponibilizando pré-requisitos para as aprendizagens respetivas, no 2º ciclo do ensino básico.

### **8.1.3. Perspetiva dos professores sobre os resultados educacionais das AEC**

Inserimos aqui uma síntese da análise das respostas dos professores. A sua descrição detalhada apresenta-se no anexo 11.

Esta questão, integrada na temática, “efeitos educacionais das AEC”, foi abordada na pergunta número oito (8) do inquérito. Na perspetiva da maioria dos professores inquiridos (amostra), os resultados/efeitos educacionais das AEC são muito significativos, conforme se constata nos valores das percentagens das respostas, inseridas no Quadro 7D, do anexo 11:

- “O currículo ficou mais completo com as AEC” (95,7%);
- “Os alunos desenvolvem novas competências e atitudes nas AEC” (95,7%);
- “As áreas curriculares essenciais beneficiaram com a existência das AEC” (95,6%);
- “As AEC cumprem os objetivos da Escola a tempo inteiro” (95,5%);
- “Os objetivos e metas das AEC são atingidos” (86,9%);
- “O aproveitamento escolar dos alunos melhorou” (78,2%).

### **8.1.4. Perspetiva dos Pais/EE sobre os efeitos das AEC**

Todos os entrevistados foram questionados sobre este tema – “efeitos e resultados educacionais das AEC”, atendendo a que todos estão inteirados sobre os assuntos relacionados com “responsabilidades municipais na educação” e pertencem ou já pertenceram a órgãos colegiais educativos e ou municipais (locais).

A representante de Pais/EE entrevistada, relativamente à intervenção municipal na educação salienta que «(...) é vista como uma boa participação, dado que os nossos filhos passam a ter mais e melhores meios para o seu desenvolvimento físico e intelectual.» [Resposta 2, Entrevista 3] e ainda, no mesmo contexto, questionada sobre as vantagens das AEC no processo educativo refere o seguinte: «O currículo dos alunos ficou mais enriquecido uma vez que passaram a ter mais disciplinas – Música. Desporto e Inglês. Tem havido inúmeras vantagens principalmente pelo gosto que ganharam pela Música e pelo Desporto.» [Resposta 4, Entrevista 3]

### **8.1.5. Perspetivas do Vereador da Educação e da Técnica de Serviço Social**

O Vereador da Educação, questionado sobre a visão dos parceiros sociais na participação municipal na educação referiu que «Não há qualquer aspeto negativo sobre a matéria. Também não houve qualquer reclamação.» [Resposta 3, Entrevista 1].

A Técnica de Serviço Social pormenoriza ainda mais a sua resposta dizendo:

«Durante os anos que me foi cometida a responsabilidade da coordenação da relação Câmara/Escola, em nenhum momento vi contestada ou questionada esta intervenção da CMM nos diversos assuntos educativos. Pareceu-me ver sempre da parte de todos os parceiros uma opinião favorável a esta intervenção.» [Resposta 6, Entrevista 2]

#### 8.1.6. Competências desenvolvidas com as AEC

Os docentes, inquiridos sobre as competências desenvolvidas pelos alunos, na pergunta 9 do inquérito, apresentam várias sugestões, cujos resultados se registam no quadro seguinte:

**Quadro 7 – Competências desenvolvidas com as AEC**

<b>Competências desenvolvidas pelos alunos</b>	<b>frequência</b>
Música/Educação Musical	10
Desporto/Educação Física	10
Relacionais/Linguísticas/Artísticas/Outras	2
Conhecimentos de Inglês/Música/EF e Desporto	10 / 9 / 7
Não respondem	6

Por sua vez, a Técnica de Serviço Social entrevistada, sobre este assunto aponta outros efeitos da frequência das AEC, da seguinte forma:

«Com as disciplinas extracurriculares de inglês e música, sem menosprezar a atividade física, os alunos estão melhor preparados e recetivos aos níveis de ensino seguintes na aprendizagem destas disciplinas de curriculum obrigatório, sobretudo ao nível do inglês uma vez que durante os 4 anos do 1º ciclo adquirem bases para a melhor compreensão e estudos desta língua no seguimento do seu percurso académico. Por outro lado fica mais completa a sua aprendizagem cultural.» [Resposta 11, Entrevista 2]

### **Discussão dos resultados da investigação e conclusão**

#### **1. Análise dos resultados face à sua validade**

##### **1.1 Limitações à organização e implementação das AEC**

Como ficou descrito é parecer dos participantes locais no nosso estudo, que as AEC são muito importantes para o desenvolvimento dos alunos, nas diferentes áreas disponibilizadas. A sua planificação e implementação nunca tiveram qualquer implicação negativa nos seus protagonistas e não existiram bloqueios ao trabalho que está a ser desenvolvido.

No Agrupamento de Escolas em estudo não existem constrangimentos provocados pela introdução das AEC, de acordo com as respostas dos participantes no inquérito. Todos os professores da amostra responderam à pergunta dezassete (17) – “Existem constrangimentos na escola e no agrupamento, provocados pela introdução das AEC?”; a maioria (87,0%) respondeu “não”. Os registos pormenorizados encontram-se no Quadro 15D, do anexo 11.

##### **1.2. Principais dificuldades na organização e implementação das AEC**

Esta temática foi abordada no inquérito aos professores, através das questões da pergunta onze (11), de tipo sim/não. Todos os professores responderam a todas as perguntas; as respostas obtidas representam-se, seguidamente, com as respetivas percentagens, evidenciando as principais dificuldades por ordem decrescente.

- d) Tempo disponível (dos professores) para reuniões, deslocações e preparação de aulas (73,9%).
- a) Articulação horizontal (entre Professor titular - Professor das AEC) (52,2%)
- h) Contactos com os Encarregados de Educação (47,8%).
- i) Apoio dos serviços da Câmara Municipal (47,8%).
- b) Articulação vertical (com órgãos do agrupamento) (43,5%).
- e) Cansaço dos alunos (43,5%).
- f) Problemas comportamentais dos alunos (43,5%).
- c) Informação e/ou formação dos professores (39,1%).
- g) Desmotivação e faltas dos alunos (0%).

Neste grupo de perguntas não são apresentadas dificuldades no que respeita à alínea “g) Desmotivação e faltas dos alunos”. Os valores mais preocupantes estão relacionados com o corpo docente, supostamente pelo volume de tarefas administrativas que lhe são atribuídas nos últimos anos, diretamente relacionadas com a alínea “d) Tempo disponível (dos professores) para reuniões, deslocações e preparação de aulas”, que se vai refletir nas tarefas pedagógicas não obrigatórias, ou não quantificáveis como a articulação horizontal.

### **1.3. Propostas de aspetos a melhorar nas AEC**

A implementação das AEC, por se tratar de uma intervenção de política educativa, curricular e social muito recente, em fase de acompanhamento pela CAP<sup>26</sup>, deve ser objeto de estudo e análise cuidadosos, atendendo às consequências que daí poderão advir para os alunos e para as gerações futuras. Na presente data encontra-se em fase de projeto a criação de uma de Norma Portuguesa, pelo Instituto Português da Qualidade, do qual apresentamos excerto:

«Transformações recentes na sociedade portuguesa ditaram o progressivo alargamento do período de funcionamento dos estabelecimentos (...) através da oferta das atividades de animação e de apoio à família no pré-escolar, de enriquecimento curricular e de componente de apoio à família no 1.º ciclo do ensino básico.

A implementação destas medidas de política educativa fomentou o estabelecimento de parcerias entre a Escola e outras organizações, promoveu a abertura da escola à comunidade, reforçou a cooperação e contribuiu para uma maior e melhor rentabilização dos recursos locais.

A diversificação das respostas educativas e das entidades envolvidas na sua implementação levou à necessidade de criar uma Norma que defina os requisitos de qualidade necessários para que se cumpram de forma plena os objetivos educativos dos serviços a prestar. (projeto de Norma Portuguesa AEC 4510 – 2012: 5)

Questões relacionadas com aspetos a melhorar nas AEC foram colocadas aos professores inquiridos, à Representante de Pais e ao Vereador da Educação entrevistados.

#### **1.3.1. A perspetiva dos professores inquiridos**

A questão dos aspetos a melhorar nas AEC foi abordada na pergunta dezanove (19) do inquérito aos professores da seguinte forma: “O que faria com as AEC, na sua escola, para as melhorar e desenvolver?”, à qual responderam apenas onze professores (47,8%). Pelos mesmos foram apresentadas várias sugestões de melhoria. Os dados recolhidos nas respostas foram organizados nas seguintes categorias - horário, coordenação/componente pedagógica,

---

<sup>26</sup> Comissão de Acompanhamento do Programa das Atividades de Enriquecimento Curricular no primeiro ciclo do ensino básico – Despacho nº 14 460/2008 de 26 de maio com a nova redação dada pelo Despacho nº 8683/2011, de 28 de junho.

funcionamento e professores, que a seguir se registam, de forma simplificada e com as frequências respetivas:

- a) relativamente ao **horário**: melhorar o horário (1); aulas a partir das 16 horas (1); aulas no horário da tarde (1);
- b) relativamente à **coordenação**/componente pedagógica: nomear um coordenador para cada área (1); maior articulação horizontal e vertical (1); realizar mais reuniões ao longo do ano entre o PTT e professor das AEC (1); realizar mais atividades entre as diferentes AEC (1);
- c) relativamente ao **funcionamento**: dar mais apoio às AEC (1); melhorar as condições de trabalho (1); disponibilizar instalações adequadas para o Ensino da Música e Educação Física (1); apoiar mais as AEC, dando mais apoio material e técnico (1);
- d) relativamente aos **professores**: penalizar quem não cumpre objetivos, atividades e funções que lhe foram concedidas (1); estabilizar os profissionais (1).

Quando os professores foram inquiridos, na pergunta dezoito (18), sobre as mudanças a efetuar nas AEC, onze professores (47,8 %) referem-se ao horário, dizendo que deve ser a partir das 16 horas.

### 1.3.2. A perspetiva dos pais

A Representante de Pais/EE entrevistada refere-se diversas vezes a questões escolares; no que respeita à coordenação das atividades, responde:

«Por vezes há uma notória falta de coordenação na gestão dos Departamentos Curriculares e das AEC. Para fazer face a este problema, os Departamentos que englobam as AEC, deveriam planificar as atividades do Plano Anual de Atividades em parceria com os professores das AEC.» [Entrevista 3, Resposta 5]

Sobre a continuidade das AEC refere o seguinte: «Pessoalmente julgo que a experiência das AEC deve continuar, na minha opinião deveria também fazer parte deste programa a disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC).» [Resposta 13, Entrevista 3].

Em relação às mudanças a efetuar nas AEC, a mesma apresenta a seguinte sugestão:

«Penso que o estado deveria possibilitar às autarquias maneira de poder constar do seu Quadro de Pessoal, os professores que lecionam as AEC.  
A Autarquia deveria manter aqueles professores que tanto têm feito pelos nossos filhos. O Agrupamento deve planificar os Departamentos em parceria com as AEC, para que se conseguisse melhores resultados para as duas partes AEC, e Currículo dos alunos. De todo o modo acho que não há situações graves resolver.» [Resposta 14, Entrevista 3].

### **1.3.3. A perspectiva do Vereador da Educação**

O Vereador da Educação entrevistado, principal responsável municipal pela gestão das AEC, refere unicamente a necessidade de haver alterações por parte do Estado, respeitantes a assegurar o financiamento de forma correta, pagar também para manter as atividades durante o período de férias e permitir contratos para admissão de pessoal, conforme se descreve:

«Da parte do estado (...); deverá pagar para manter as atividades durante as férias; será necessário permitir contratos e admissão de pessoal para não acontecer o que está agora, com contratos através de empresas. Da parte da autarquia não vemos necessidade de fazer alterações. Da parte do agrupamento de escolas também não são necessárias alterações. Não tem havido problemas de registo e existe um relacionamento muito bom, entre a Câmara Municipal e o Agrupamento de Escolas.» [Resposta 25, Entrevista 1]

### **1.4. Continuidade das AEC na escola/agrupamento**

Com a polémica instalada nas “entidades públicas”, relativamente às dotações orçamentais (lei do orçamento de Estado para 2012) e à aplicação da Lei dos Compromissos (Lei 8/2012, de 21 de fevereiro), nos circuitos informais académicos locais surgem preocupações relativas à continuidade das AEC, dado tratar-se de atividades não obrigatórias.

Na pergunta dezoito (18) do inquérito foi apresentada uma questão da seguinte forma: “Acha que a experiência das AEC deve continuar?”. A maioria dos professores inquiridos respondeu: “Sim” (95,6%) e apenas um não respondeu (Quadro 16D, anexo 11).

O Vereador da Educação, questionado sobre o mesmo assunto - “A experiência das AEC deve continuar?”, referiu:

«Sim esta experiência deve continuar. Não tem necessidade de ser ampliada uma vez que já foi alargada às crianças do pré-escolar, com as mesmas atividades do 1º CEB – Música, Atividade Física e Inglês, com objetivos adaptados e horário mais reduzido por se tratar de crianças muito pequenas.» [Resposta 24, Entrevista 1]

A Técnica de Serviço Social respondeu à mesma pergunta, dizendo:

«Em meu entender as AEC devem continuar. Quer pela necessidade e hábitos já criados nos alunos, pela importância dos módulos ministrados e pelas famílias dos alunos uma vez que este prolongamento do horário escolar lhes permite outra disponibilidade no acompanhamento dos filhos sobretudo para aqueles que têm ocupações profissionais. Penso que esta atividade deve ser ampliada não no alargamento do horário mas complementado com o módulo de teatro.» [Resposta 14, Entrevista 2]

A perspectiva da Representante de Pais/EE foi já referida no ponto 1.3.2.



## **1.5. Mudanças a efetuar nas AEC - perspectiva dos professores**

Nesta mesma pergunta dezoito (18), do Inquérito, foram colocadas outras questões, em três situações diferentes, a complementar a pergunta referida no ponto anterior: a continuar, o que deve mudar? a) da parte do estado; b) da parte da autarquia; c) da parte do agrupamento.

As sugestões apresentadas pelos inquiridos, relativamente às mudanças a efetuar nas AEC, foram organizadas em categorias (mudanças a efetuar) e subcategorias (áreas) e apresentadas no Quadro 18D, anexo 11.

Registamos que são relevantes as mudanças propostas para o horário (em geral) e que a principal mudança se refere ao Agrupamento de Escolas, para elaboração de horário a partir das 16 horas (11 respostas).

Tratando-se de sugestões, evidenciam a preocupação dos participantes, no que respeita a critérios relacionados com a autonomia municipal, estatuto docente (concursos, avaliação, igualdade de direitos) e desenvolvimento curricular. Merecem melhor destaque as sugestões relativas a professores, em todas as categorias apresentadas, nomeadamente as seguintes: “Dar ao município possibilidade de autogestão dos recursos humanos na contratação de professores”; “Recrutar diretamente os docentes através de concurso e pagar salário igual ao dos outros docentes”; “Colocação permanente no agrupamento onde leciona; “Valorizar o trabalho através de avaliação justa e competente, penalizando quem não cumpre”; “Articulação horizontal e vertical”; entre outras.

## **2. Discussão dos resultados**

### **2.1. Triangulação de alguns resultados**

#### **2.1.1. Relação: Idade/Cargo**

Confrontados os resultados das variáveis **idade** e **cargo** podemos concluir que a variável **idade** está relacionada com o **cargo** ou seja, os professores mais novos são os professores das AEC e os mais velhos são os professores titulares de turma (PTT).

#### **2.1.2. Relação: Idade/Resposta sim ou não à questão 7(d)**

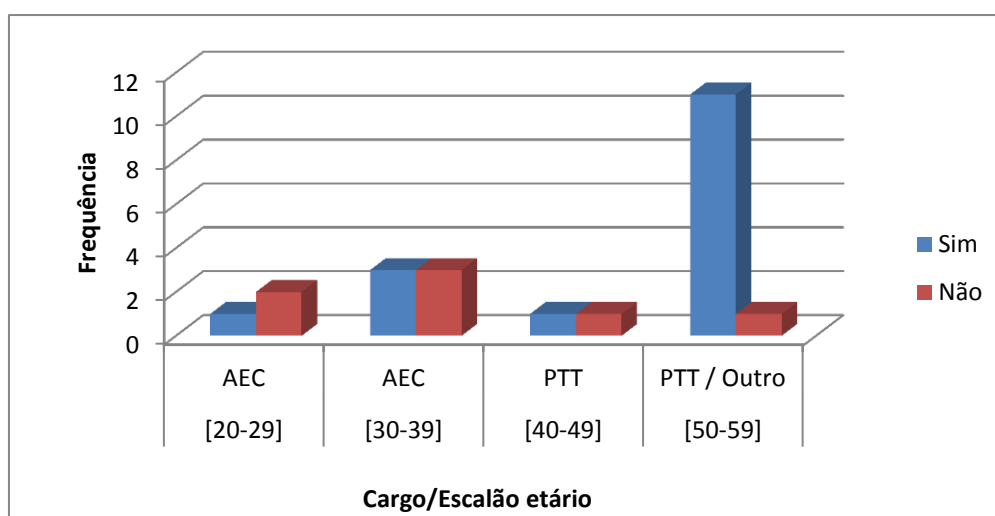
A variável **cargo** está relacionada com a variável “**Existe coordenação das AEC pelo Professor titular**”. A maioria dos professores titulares de turma (os mais velhos) responde “Sim” (85,7%); mas a maioria dos professores das AEC (os mais novos), responde “Não” (55,5%).

Nesta situação os professores titulares de turma garantem a sua responsabilidade quanto às suas obrigações formais-legais, no que respeita à coordenação.

**Quadro 8 – Relação entre as variáveis Idade/Cargo e respostas à questão**  
**“Existe coordenação das AEC pelo Professor titular?” 7(d)**

Escalão etário	Cargo	Sim		Não	
		frequência	%	frequência	%
[20-29]	AEC	1	44,4	2	55,6
[30-39]	AEC	3		3	
[40-49]	PTT	1	85,7	1	14,3
[50-59]	PTT / Outro	11		1	

**Gráfico 2 – Relação entre as variáveis Idade/ Cargo e a resposta à questão**  
**“Existe coordenação das AEC pelo Professor titular?” 7(d)**



### 2.1.3. Relação: Idade/Cargo e respostas à questão 7(e)

De forma semelhante, associámos as variáveis idade/cargo com a variável “O Professor titular faz a supervisão das AEC?” e concluímos que no grupo dos professores titulares de turma, a maioria das respostas é positivas (92,8%); no grupo dos professores das AEC a maioria das respostas é negativa (55,6%).

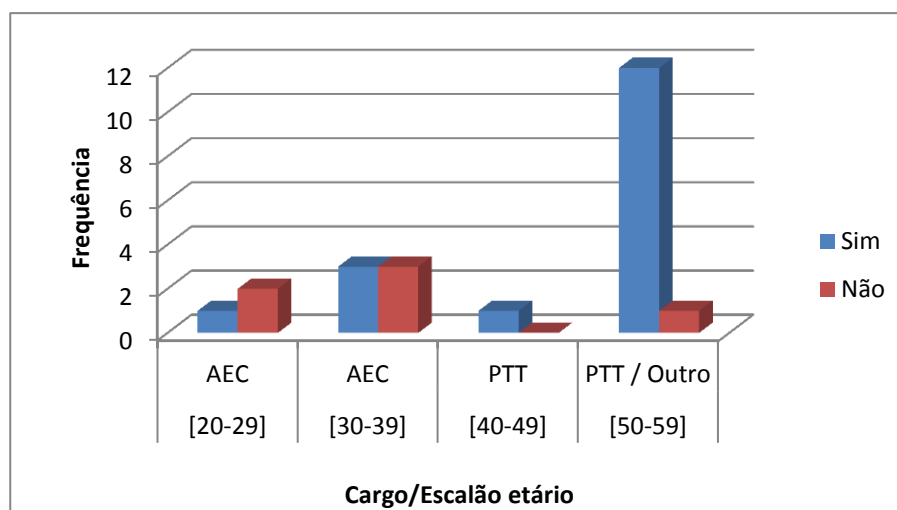
Mais uma vez, os professores titulares de turma defendem as suas obrigações legais no que respeita à supervisão das AEC, como refere a lei:

«É da competência (...) e dos professores titulares de turma assegurar a supervisão pedagógica e o acompanhamento da execução das atividades (...) de enriquecimento curricular no 1.º ciclo do ensino básico, tendo em vista garantir a qualidade das actividades bem como a articulação com as actividades curriculares.» (ponto 31, Despacho 14 460/2008)

**Quadro 9 – Relação entre as variáveis Idade/Cargo e respostas à questão  
“O Professor titular faz a supervisão das AEC?” 7(e)**

Idade Escalão etário	Cargo	Sim		Não	
		frequência	%	frequência	%
[20-29]	AEC	1	44,4	2	55,6
[30-39]	AEC	3		3	
[40-49]	PTT	1	92,8	0	7,2
[50-59]	PTT / Outro	12		1	

**Gráfico 3 – Relação entre as variáveis Idade/Cargo e respostas à questão  
“O Professor titular faz a supervisão das AEC?” 7(e)**



#### 2.1.4. Relação: Idade/Cargo e respostas à questão 6(a)

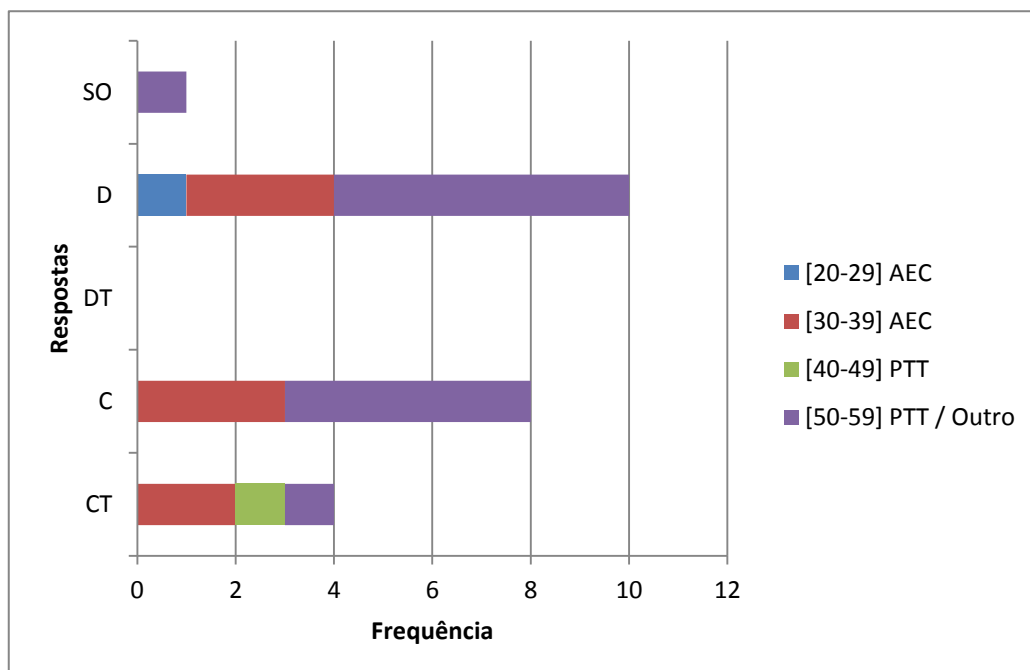
Tentámos relacionar as variáveis em título, e constatámos que a maior parte dos inquiridos concorda com a afirmação - “O horário das AEC é adequado” (52,2%: 17,3% concordam totalmente e 34,8% concordam), contudo, uma grande percentagem dos mesmos (43,5%) discorda da afirmação.

A percentagem dos PTT que concorda (concorda e concorda totalmente) com a afirmação é inferior à percentagem dos professores das AEC na mesma situação.

**Quadro 10 – Relação entre as variáveis Idade/Cargo respostas à questão  
“O horário das AEC é adequado?” 6(a)**

Idade	Cargo	CT	C	DT	D	SO
[20-29]	AEC	0	0	0	1	0
[30-39]	AEC	2	3	0	3	0
Total parcial (AEC)		5 55,5%		4 44,6%		0
[40-49]	PTT	1	0	0	0	0
[50-59]	PTT / Outro	1	5	0	6	1
Total parcial (PTT)		7 50%		6 42,8%		1 7,2%
Total global		52,2%		43,5%		4,3%

**Gráfico 4 – Relação entre as variáveis Idade/Cargo e respostas à questão  
“O horário das AEC é adequado?” 6(a)**



### **3. Conclusões**

Procuraremos orientar a nossa reflexão final relativamente ao problema, questões, questões de investigação e objetivos que formulámos e suportaram este trabalho em permanência, refletindo:

- a) no ponto 4.1., sobre competências municipais e modelo de gestão autárquica no município em estudo;
- b) no ponto 4.2., sobre os objetivos conseguidos no âmbito da implementação das AEC, no Município do Leste da Nut III Alto Trás-os-Montes, apresentados nas pág. 3 e 4;
- c) no ponto 4.3., formulação de resposta ao problema principal do projeto, apresentado nas páginas 9 e 10 – “Quais são os resultados emergentes do processo de implementação da descentralização da educação e, em particular, das AEC, num Município do Planalto Mirandês, e que perspectivas para a sua superação”, sob diferentes alíneas;
- d) no ponto 4.4., sobre as questões de investigação formuladas;
- e) no ponto 4.5., o confronto entre os resultados obtidos no projeto e os resultados de outros estudos já realizados nesta temática.

#### **3.1. Competências municipais**

##### **3.1.1. Os modelos de gestão autárquica do Município em estudo**

O modelo político-administrativo das autarquias locais reporta-se à Constituição da República Portuguesa de 1976; tratando-se de pessoas coletivas territoriais, «(...) asseguram a prossecução de interesses comuns resultantes da vizinhança, mediante órgãos representativos dos respectivos habitantes.», na perspetiva de Amaral (1998: 418). As autarquias não fazem parte do Estado, estando porém sujeitas à tutela da legalidade e praticando uma autonomia política apenas limitada pelo orçamento e recursos; a sua ação e defesa de interesses limita-se ao território e ao agregado populacional nele residente.

Pela análise da estrutura municipal autárquica encontrámos características de um “ente” dotado de descentralização político-territorial, administrativa, patrimonial, financeira e técnico-científica (Lei 159/99), a que corresponde uma autonomia real nestas áreas, numa lógica de “políticas sociais de proximidade”, conforme determina o Decreto-Lei 144/2008. A dotação orçamental das competências municipais, determinada por este Decreto-Lei, é incluída no Fundo Social Municipal e atualizada conforme as regras em vigor, para as autarquias locais.

O Município de [nome] detém as competências que lhe foram transferidas pelo Estado, nomeadamente a gestão do currículo no que respeita à componente “não curricular” – Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), através da seleção, gestão e provisão das mesmas, como se comprova pelos registos das entrevistas 1 e 2, reproduzidas nos anexos 12 e 13. Ao Ministério da Educação compete apenas a coordenação e supervisão dessas atividades. O município exerce todas as competências formais-legais que lhe são atribuídas na lei e outras “*não competências formais*” na área da educação, por os seus dirigentes entenderem serem do interesse dos seus destinatários/municípios.

### **3.1.2. Problemas inerentes ao Município, invocados no trabalho**

O município tem assumido todas responsabilidades inerentes às competências e atribuições que lhe foram transferidas pela administração central, à exceção da gestão do “Pessoal não docente das escolas básicas e da educação pré-escolar”, do 2º e 3º ciclo. (ponto 1, a), art. 2.º, D.L. 144/2008). Estas competências integram diferentes áreas e domínios nomeadamente - administração educacional, gestão do currículo, gestão de recursos físicos, humanos e materiais e ação social escolar. Na componente da administração e gestão escolar, a Câmara Municipal de [nome] detém a presidência do Conselho Municipal da Educação e participa no Conselho Geral do Agrupamento de Escolas com três representantes, Vereadores a tempo inteiro.

De um conjunto tão vasto de poderes resulta, para a autarquia, uma “sobrecarga” de tarefas e encargos financeiros, necessários ao suporte da estrutura educativa municipal. Esta envolve todas as vertentes da administração já referidas, à exceção da gestão pedagógica. O que entendemos ser o maior problema (financeiro) foi abordado pelo Vereador da Educação da seguinte forma:

«A transferência de verba para as AEC é de 262,5€ por aluno, por ano, feita através de protocolo. O estado paga uma parte da verba gasta na componente de apoio à família e da ação social escolar. Na globalidade a verba transferida pelo estado não representa 20% das despesas que o município tem com a educação.» [Resposta 23, Entrevista 1]

Referimos, mais uma vez, que neste concelho os transportes escolares são gratuitos, para os alunos, de todos os anos de escolaridade. Contudo, nesta opção estratégica, que não é mais do que uma medida “social”, não se evidenciam dificuldades financeiras por parte do município (as despesas anuais relacionadas com os transportes escolares têm um valor aproximado de 500 mil euros)<sup>27</sup>. Existem sim, outras questões que abordaremos mais tarde.

---

<sup>27</sup> In: Documento “Relatório e Contas 2011” do Município de [nome], pág. 13.

## **3.2. Objetivos conseguidos no âmbito da implementação das AEC**

### **3.2.1. Conhecimento do problema**

Relativamente ao primeiro objetivo, foi construído um quadro normativo através de revisão da literatura, integrado no Capítulo I – As Autarquias como Administração Pública (pp: 13 – 38) e no Capítulo II – As Atividades de Enriquecimento Curricular e os seus princípios organizativos (pp: 39 – 49).

Simultaneamente foi feita uma abordagem ao suporte legal-teórico, referenciador do contexto administrativo das autarquias, enquanto administração e ao processo evolutivo do das “atribuições municipais” em matéria de educação (anexo 7).

Esta abordagem foi referenciada aos seguintes períodos: o primeiro período (1974-1984), marcado pela Constituição da República Portuguesa, pela gestão democrática das escolas e início da transferência de competências para as autarquias locais; o segundo período (1984 – 1997), caracterizado pela publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo e todas as implicações introduzidas ao nível da administração educativa central, regional e local; o terceiro período (1997 – 2005) referenciado com as novas competências do município no âmbito da educação pré-escolar (Lei Quadro da Educação Pré-Escolar), com as alterações ao regime de administração e gestão das escolas e com as competências dos municípios na gestão dos recursos educativos; finalmente, o quarto período (a partir de 2005), assinalado com a introdução e generalização do programa das AEC e com a publicação do quadro de competências das autarquias locais (Decreto-Lei 144/2008).

### **3.2.2. Contexto do problema**

O tratamento aprofundado do tema do trabalho, no ponto anterior, permitiu recolher e analisar teorias, factos e experiências, relacionadas a evolução do município e a sua capacidade organizacional, ao longo das últimas décadas. Este contexto foi tratado, especialmente, no ponto 4 do Capítulo I, também desenvolvido no anexo 6, referido aos períodos apresentados no ponto anterior.

### **3.2.3. Intervenção no problema**

A intervenção no problema do trabalho de projeto foi realizada através de metodologia investigativa, com a elaboração de instrumentos de recolha de dados – um Inquérito por questionário (dirigido aos professores do 1º CEB do Agrupamento de Escolas) e três Entrevistas – ao Vereador da Educação da Câmara Municipal de [nome], à Técnica Superior

de Serviço Social da Câmara Municipal de [nome] e a uma Representante de Pais/EE no Conselho Geral do Agrupamento de Escolas de [nome].

Estes instrumentos foram concebidos no contexto de um plano integrador da análise empírica geral (anexo 9) e permitiram conhecimentos/dados/informações para uma adequada articulação entre a teoria e a prática e obtenção dos resultados esperados para este trabalho.

### **3.3. Resultados emergentes do processo de implementação da descentralização da educação e, em particular, das AEC, num Município do Planalto Mirandês e perspectivas para a sua superação**

#### **3.3.1. Objetivos intencionados pelo Ministério da Educação**

É nosso entender que o Ministério da Educação pretende, com a transferência de competências para as autarquias, uma quase efetiva municipalização da educação, numa perspectiva de proximidade dos destinatários e maior rentabilidade de recursos e serviços. No que respeita às AEC, de acordo com o estudo de Matthews *et al.* (2009: 53), o Estado pretende cumprir um duplo objetivo: «a) conceder novas oportunidades de aprendizagem aos alunos; e b) adaptar os horários escolares às necessidades das famílias».

O suporte jurídico-legal sobre esta matéria, que implementa a Escola a Tempo Inteiro, traduz-se na institucionalização das AEC, cumprindo, assim, objetivos de natureza social e educativa, conforme excerto do despacho que se transcreve:

«(...) adaptar os tempos de permanência das crianças nos estabelecimentos de ensino, às necessidades das famílias e a necessidade de garantir que esses tempos sejam pedagogicamente ricos e complementares das aprendizagens associadas à aquisição de competências básicas.» (Preâmbulo do Despacho 12 591/2006).

#### **3.3.2. Competências, estruturas e meios transferidos pelo Estado para o município**

O Estado, através do Ministério da Educação transferiu para o “poder local” um conjunto de competências que, de uma forma geral, estão reunidas no Decreto-Lei 144/2008 e se encontram em síntese nos quadros representados no anexo 7, por ordem cronológica.

As dotações orçamentais para os auxílios económicos diretos são efetuadas através do Fundo Social Municipal e as que respeitam às AEC são transferidas através da DREN para o orçamento municipal.

Apesar do que foi referido, o Município em estudo suporta as despesas com a educação/ensino através das transferências de capital e transferências correntes, de forma a



manter o nível de qualidade que é exigido nesta área e no âmbito da Visão do Município<sup>28</sup>. Salientamos que, na rubrica “Execução das Despesas nas Grandes Opções do Plano de 2011”, a rubrica “2.1.1. Ensino do 1º ciclo” corresponde a 15,20% da rubrica “2. Funções sociais”, que detém 54,24% do orçamento municipal.

### **3.3.3. Estruturas, dinâmicas e lógicas de ação do município**

O Município de [nome], com vista à melhor rentabilização de recursos humanos, integrou no seu organograma o Setor da Educação, Ação Social, Desporto e Formação Profissional, da responsabilidade do Presidente da Câmara Municipal que delegou competências no Vice-Presidente da Câmara Municipal e Vereador da Educação, a tempo inteiro.

Sobre este assunto, o Vereador da Educação esclareceu que este Setor trabalha com a colaboração da Unidade Orgânica de Cultura (responsável pelo projeto cultural curricular/municipal) na Resposta 5, da Entrevista 1, do anexo 12. Para além destas estruturas, estão ainda diretamente ligados ao Setor da educação dez professores das AEC e dez assistentes operacionais, a exercerem funções nas escolas de 1º CEB e nos jardins de infância.

A Câmara Municipal, enquanto entidade promotora das AEC, ao contratar professores para as atividades de enriquecimento curricular, completou-lhes o horário e «(...) acabou por disponibilizar aulas de Educação Física e Música a outros níveis etários; foram criadas novas atividades culturais e desportivas e completados os horários aos professores.», conforme informação do Vereador da Educação [Resposta 9, Entrevista 1]

### **3.3.4. Objetivos alcançados com as AEC**

Efetivamente, em termos teóricos, o objetivo “social” inerente às AEC tem sido atingido, porquanto, todos os alunos do 1º CEB do concelho de [nome] têm acesso ao programa das Atividades de Enriquecimento Curricular já referidas na página 78 (Capítulo III, ponto 8.1.2.) e todas as escolas estão abertas, no mínimo, entre as 8:30 horas e as 18:00 horas.

A abordagem deste objetivo foi feita na pergunta oito (8) do inquérito realizado aos professores. Pelas respostas apresentadas podemos concluir que, através deste programa, os alunos desenvolvem novas competências e atitudes; são cumpridos os objetivos da Escola a tempo inteiro e os objetivos e metas das AEC são atingidos.

---

<sup>28</sup> “Dispor de serviços que promovam a melhoria da qualidade de vida baseados na implementação de um serviço público eficiente, económico, que satisfaça os munícipes.”, documento “Visão, Missão, Princípios e Política de Qualidade”, Presidente da Câmara (julho de 2012)

### **3.3.5. Recrutamento dos professores das AEC**

Os professores do Ensino da Música (3) e da Atividade Física e Desportiva (4) são todos licenciados e têm habilitação própria para lecionar as disciplinas integradas nos grupos disciplinares do Ministério da Educação. Foram selecionados pela Câmara Municipal através de concurso e colocados em regime de “contratação de trabalho a termo certo”, em horário completo, no ano letivo de 2006-2007; continuam a exercer as mesmas funções até esta data. Desde o início do ano letivo de 2011-2012, trabalham para o município em regime de “aquisição de serviço” a uma empresa “intermediária” (por ajuste direto), por impedimento legal da renovação de contratos (Lei 64-B/2011, de 30 de dezembro). Estes professores partilham o seu trabalho com outras atividades do projeto cultural/curricular municipal (nota 22, página 64).

As professoras de Ensino do Inglês encontram-se na mesma situação dos restantes professores, contudo apenas são remuneradas pelas atividades que desenvolvem no pré-escolar e no 1º ciclo do ensino básico.

### **3.3.6. Contributos das AEC na aquisição de competências básicas dos alunos**

Este assunto já foi tratado anteriormente nos pontos 8.1.3. (pág. 79) e 8.1.6. (pág.80), com base na abordagem dos resultados obtidos no inquérito realizado aos professores, do qual apresentamos apenas alguns contributos das AEC:

“O currículo ficou mais completo com as AEC”;

“As áreas curriculares essenciais beneficiaram com a existência das AEC”;

“Os alunos desenvolvem novas competências e atitudes nas AEC”. (Quadro 7D, anexo 11)

Relativamente à aquisição de competências básicas pelos alunos, o contributo dos professores, representado no Quadro 8D, do anexo 11, aponta para a aquisição de competências nas áreas das atividades que são lecionadas, nomeadamente, no âmbito de: Música e Educação Musical; Desporto e Educação Física; Inglês e competências linguísticas; competências artísticas e competências relacionais.

### **3.3.7. Principais problemas emergentes à ação organizacional e educativa**

Tendo em atenção que o estudo em apreço foi feito muito recentemente, é nosso entender que os problemas detetados não foram ainda resolvidos. Estes problemas abrangem todos os protagonistas da ação educativa, ao nível do Estado, do Agrupamento de Escolas e do Município e vão ser apresentados por esta mesma ordem:

- a) ao nível do **Estado** referimos a questão da dotação orçamental através do FEF, que, de acordo com informação do Vereador da Educação não vai para além dos 20% da despesa efetuada pelo município; a colocação dos docentes é outro problema referido e que urge resolver atendendo a que a impossibilidade de renovação de contratos provoca grande instabilidade nos “trabalhadores”, pela precariedade da mesma.
- b) ao nível do **Agrupamento** de escolas os problemas encontrados relacionam-se com os seguintes domínios: organização e funcionamento das AEC (elaboração dos horários, espaços utilizados); coordenação e supervisão pedagógica (articulação horizontal e vertical); tempo disponível dos professores para atividades pedagógicas e contactos com encarregados de educação;
- c) ao nível do **Município** a maior preocupação/problema reside nas condições das instalações para as atividades de Música e Educação Física/Desporto.

Sobre estes problemas permitimo-nos fazer algumas considerações. A questão dos financiamentos, apesar de ter sido uma das questões colocadas pelo Vereador da Educação, não tem sido efetivamente, nos três últimos anos, considerada como um problema de difícil resolução; tal poderá não ser verdade num futuro muito próximo. Já o problema da colocação de professores pode transformar-se um entrave à qualidade das AEC, quando for necessário concurso que apele à colocação por preços mais baixos, vulgo *low cost*.

O horário das AEC está distribuído nos primeiros e últimos tempos da manhã e da tarde. Como tal, obriga a alguns desvios, daquilo que não era habitual para os professores do 1º CEB. Este assunto já foi tratado anteriormente. Contudo, reforçamos a discordância quanto aos horários praticados. Entendemos que o pedido de aulas a partir das 16 horas, está relacionado com a prática efetiva dos professores já há mais de duas décadas (quando terminou o regime de desdobramento) e os hábitos enraizados nos professores.

A questão da articulação será mais fácil de resolver, mediante projeto apresentado no início do ano escolar e desenvolvido diariamente com o professor Titular de Turma e mensalmente nas reuniões de Departamento curricular, com os Coordenadores de Departamento. Será oportuno, ainda, marcar reuniões periódicas com os diferentes professores da AEC, para debater estratégias, planificar e trocar experiências pedagógicas.

### **3.4. Questões de investigação formuladas**

#### **3.4.1. A gestão da escola de 1º ciclo do ensino básico**

Relativamente à primeira questão de investigação que formulámos, a saber que (p. 11)

a estrutura curricular da escola de 1º CEB, integrada no sistema de administração e gestão atual é um sistema “híbrido”, coordenado pelo Ministério da Educação e pela autarquia local,

concluímos pela sua veracidade, após análise das competências municipais em matéria de educação, da realidade educativa praticada atualmente nas escolas/agrupamentos do ensino não superior/1º CEB, nomeadamente no que respeita à gestão curricular.

O município integra o órgão de direção estratégica do Agrupamento de Escolas, o Conselho Geral, cumprindo o princípio de “participação”, mas detém mais competências que os restantes parceiros (ponto 2, art. 12º, D.L. 75/2008).

No concelho em apreço o município é proprietário e responsável pela manutenção de todos edifícios do 1º CEB e pré-escolar; pelos auxílios económicos diretos (transportes escolares, livros, material escolar e alimentação); pela componente de apoio à família; pelo pessoal não docente do pré-escolar e do 1º CEB; para além de ser o promotor das AEC, cabe-lhe a sua organização, implementação e provisão.

O sistema organizacional em vigor, ao integrar a escola no contexto local, vai favorecer a autarquia/município, relativamente a outros parceiros, pela sua capacidade administrativa, patrimonial e financeira, colocando-a numa situação de confronto com o Ministério da Educação, ainda que numa realidade confirmada na situação jurídico-formal.

#### **3.4.2. Transferência de competências: poder local vs poder central**

Relativamente à segunda questão de investigação que formulámos, a saber (p. 11)

O poder local (municípios e juntas de freguesia), ao receber competências do Ministério da Educação, pode oferecer respostas mais rápidas, coerentes e oportunas a todos os interessados, por se encontrar mais próximo da realidade,

concluímos também pela sua veracidade na medida em que se trata de «(...) pessoas coletivas territoriais dotadas de órgãos representativos que visam a prossecução de interesses próprios das populações respetivas» (ponto 2, art. 235º CRP).

A autonomia política, patrimonial, técnica e financeira de que são detentores os municípios permitem-lhes uma atuação na escola, em paralelo com o Ministério da Educação, oferecendo mais e melhores condições direta ou indiretamente, na realização do ato educativo, componente não nacional, disponibilizada através das Atividades de Enriquecimento.

Esta questão também foi confirmada, na realidade concreta do estudo, através dos participantes nas entrevistas; quando questionados sobre os motivos que justificam a transferência de competências para o poder local apresentaram os seguintes argumentos:

«Proximidade da decisão; redução de custos; rapidez e rentabilidade das decisões.»

[Resposta 1, Entrevista 1]

«Capacidade para desbloquear e agilizar soluções; proximidade dos problemas e capacidade para os resolver; existência de recursos humanos, técnicos e financeiros.»

[Resposta 5, Entrevista 2]

«Existência de meios; melhor proximidade na resolução dos problemas; melhor resolução; rapidez na execução.» [Resposta 1, Entrevista 3]

### **3.4.3. Recursos humanos do poder local para participar na direção e gestão das escolas**

Relativamente à terceira questão de investigação que formulámos, a saber (p. 11)

O poder local reúne boas condições para participar na direção e gestão do sistema educativo do 1º CEB e pré-escolar,

após conhecimento da situação, concluímos pela sua veracidade. A questão foi confirmada. Como já foi dito anteriormente, o município em estudo lidera o Conselho Municipal da Educação; participa no órgão de direção estratégica do Agrupamento de Escolas – o Conselho Geral, com três Vereadores a tempo inteiro (dois são professores dos quadros do ME, com grande experiência na gestão autárquica e na administração e gestão escolar); é a entidade promotora das AEC.

Esta situação acontece em todos os municípios da região; existe uma grande percentagem de eleito locais oriundos dos quadros do Ministério da Educação – profissão docente, o que facilita e potencia a intervenção municipal na educação.

### **3.4.4. Espaços físicos, instalações e materiais para apoio a atividades curriculares e de enriquecimento curricular no 1º CEB**

Relativamente à quarta questão de investigação que formulámos, a saber (p. 11)

Os municípios dispõem de infraestruturas e materiais adequados para apoio condigno a atividades curriculares e de enriquecimento curricular no 1º CE,

pudemos confirmar também a sua veracidade. A análise da situação local e as informações fornecidas pelo Vereador da Educação entrevistado foram muito importantes e decisivas para esta conclusão, conforme já foi referido na página 64:

«O município possui infraestruturas mais do que suficientes para as exigências da educação das crianças do pré-escolar e 1º CEB:

- os jardins de infância de [aldeias] (...) o jardim de infância e a escola de 1º CEB de [localidade], com boas salas de aula e um pavilhão polidesportivo, muito próximo,

disponível para a prática de desporto; - o Centro escolar de [localidade] (1º CEB e PE), inaugurado no início do ano letivo 2011-2012, com excelentes instalações; (...) salas de aula, cantina, biblioteca, auditório, sala de estimulação multissensorial e, no exterior, parques infantis, campos de jogos e horta pedagógica. Este Centro situa-se na zona do complexo desportivo, com acesso direto ao campo de futebol e às piscinas cobertas e de ar livre.» [Resposta 7, Entrevista 1]

Também foi confirmado que o município tem tido, até à data das entrevistas, os recursos financeiros necessários para custear as despesas com a educação e o ensino.

### **3.4.5. Efeitos da diversidade de agentes com poder de decisão**

Relativamente à quinta questão de investigação que formulámos, a saber (p. 11)

A diversidade de agentes com poder de decisão pode conflitar com os verdadeiros interesses dos alunos e professores, trazendo ambiguidades e desigualdades à realidade escolar,

é uma questão que não podemos confirmar no plano empírico da análise de conteúdo, dos instrumentos construídos durante a realização do trabalho. Se por um lado foram detetados problemas relativos à colocação dos professores das AEC, como por exemplo, os que foram referidos pela Representante de Pais, na resposta 14, da entrevista 3 (anexo 14):

«Penso que o estado deveria possibilitar às autarquias maneira de poder constar do seu Quadro de Pessoal, os professores que lecionam as AEC; A Autarquia deveria manter aqueles professores que tanto têm feito pelos nossos filhos; (...).»

ou os que foram registados nas respostas às perguntas 18 e 19 do inquérito (Quadro 18D, anexo 11), respetivamente:

«Recrutar diretamente os docentes através de concurso e pagar salário igual ao dos outros docentes»;  
«Estabilizar os professores».

Por outro lado, concluímos também, através do Vereador da Educação que:

«Relativamente ao trabalho nas AEC não há constrangimentos. Todos os professores foram muito bem integrados na equipa da escola, não havendo problemas a resolver.» [Resposta 13, Entrevista 1]  
Da parte do agrupamento de escolas também não são necessárias alterações. Não tem havido problemas de registo e existe um relacionamento muito bom, entre a Câmara Municipal e o agrupamento de escolas.» [Resposta 25, Entrevista 1]

## **4. Confronto dos resultados do estudo com os de outros estudos**

A primeira reflexão que apresentamos relaciona-se com os condicionalismos relativos à **organização, implementação e funcionamento das AEC.**

No estudo realizado constatámos que o processo de organização e implementação das AEC foi um processo simples, em todos os aspetos. Não existiu qualquer problema relacionado

com a seleção de professores/técnicos. Todos os professores colocados são licenciados e possuem qualificação académica adequada, nomeadamente os de ensino da Música.

Contudo, Matthews *et al.* (2009: 54,58), nos estudos realizados<sup>29</sup> sobre as “Políticas de valorização do primeiro ciclo do ensino básico em Portugal”, identificou dificuldades em recrutar professores de Música, pela falta de oferta de professores, conforme se transcreve:

«(...) a cobertura das AEC é muito boa. A música é a actividade de oferta mais difícil, devido à falta de professores – em particular na região do Alentejo.» ou ainda que «Um terço das escolas não consegue fornecer aulas de Música devido à falta de professores e de outros profissionais com formação musical.»

No Relatório da Comissão de Acompanhamento do Programa, CAP (2009-2010: 10), esta problemática é também referida, mas relativamente à habilitação dos professores/técnicos, da seguinte forma:

«No que respeita às habilitações profissionais ou especializadas é de destacar que, no Ensino da Música, tal como se verificou no ano passado, a habilitação mais referida é o currículo relevante. Apesar de se verificar um aumento dos técnicos com curso profissional e com complemento de formação em EM.»

Relativamente ao Ensino do Inglês o Relatório regista a mesma dificuldade: «Continua comprometida a oferta de ensino do Inglês a todos os anos de escolaridade, por falta de técnicos qualificados, com o perfil definido.» (*idem*: 11).

No âmbito da **gestão pedagógica da “estrutura curricular de enriquecimento”, articulação horizontal e vertical**, no estudo que levámos a cabo, os resultados que encontramos são pouco preocupantes.

Quando inquirimos os docentes sobre as “dificuldades existentes nas AEC”, constatámos que existem dificuldades na articulação horizontal dignas de registo (52,2% dos participantes), e que não existem dificuldades na articulação vertical, para uma percentagem considerável dos inquiridos (42,8%).

Nos resultados da questão “Como se processa a articulação formal das AEC?” comprova-se que existe articulação com o Professor Titular (em 100% das respostas) e com o Coordenador de Departamento (em 95,7% das respostas), conforme dados representados no Quadro 11D, do anexo 11.

---

<sup>29</sup> O Ministério da Educação solicitou, em 2008, uma avaliação internacional sobre “Políticas de valorização do primeiro ciclo do ensino básico em Portugal”, a uma equipa de peritos internacionais independentes; os estudos foram liderados pelo Professor Peter Matthews com metodologia e abordagem semelhantes às que são utilizadas pela OCDE.

Em relatório após realização de Visita de Acompanhamento das Actividades de Enriquecimento Curricular (AEC) realizada numa turma de 1º CEB, em Março de 2010, os técnicos da DREN, na secção de recomendações, sugerem:

«Após dois dias de avaliação às AEC, na EB1 do 1.º ciclo de [nome], urge apenas tecer simples recomendações, no sentido de continuarem a fomentar ainda mais a articulação vertical entre professores das AEC e professores dos 2.º e 3.º Ciclos.»

Sobre esta matéria, o relatório da CAP (2009-2010: 11) comprova a existência da melhoria da articulação horizontal, comparativamente aos anos anteriores: «A articulação com o professor titular de turma é visivelmente mais consistente do que em anos anteriores. A programação conjunta das actividades concretiza-se de forma sustentada na maioria das actividades, (...)»

Sobre a articulação vertical refere que: «A articulação vertical continua a ser uma das grandes fragilidades do programa não tendo os observadores reconhecido mudanças significativas neste domínio, face aos anos anteriores.» (*idem, ibidem*).

A outro nível, da **gestão de recursos humanos, físicos e financeiros**, de acordo com os resultados da pesquisa que realizámos, é nosso entender que o Município de [nome] reúne as condições estruturais e os recursos municipais necessários para os objetivos pretendidos no programa da AEC, capacidade de financiamento e autonomia financeira.

Neste ponto de vista, as nossas conclusões foram de encontro às “longínquas” questões apresentadas por Ruivo e Veneza (1988: 5), que passamos a registar:

«Um dos pontos fulcrais da descentralização reside na capacidade de financiamento e na autonomia financeira. (...) são estas que subjazem à autonomia do Poder Local, ao desembocarem na elaboração, aprovação e alteração de planos de actividade, na mobilização de recursos atribuídos pela lei às autarquias, na realização de despesas e gestão do património.»

O problema de fundo do trabalho, investigado na componente empírica deste contexto municipal, com enfoque na gestão curricular da escola de 1º CEB - implementação e gestão das AEC, entendemos enquadrar-se na análise de Fernandes (1988-119, 120), sobre os princípios gerais da organização curricular, prevista na LBSE (art. 47º e art. 48º), referindo-se ao princípio 3.º:

«da integração das actividades educativas através da programação de actividades de complemento curricular que visam o desenvolvimento integral dos alunos, a ocupação dos tempos livres e ainda a inserção na comunidade (art.º 48.º), ou seja, a implementação de um currículo, assumido num sentido amplo, na actividade educativa da escola que inclui actividades na sala de aula e fora dela, instrucionais, socializadoras e estimuladoras.»

conforme os pressupostos que estiveram presentes na conceção e organização do programa.



Em sede de investigação questionámos os diversos participantes, sobre os recursos, serviços prestados pelo município e as conclusões foram bastante positivas, em todos os aspetos de apoio a alunos.

A CONFAP (Confederação das Associações de Pais), no Relatório de Acompanhamento (2008-2009: 10), sobre os apoios disponibilizados pelas escolas, apresenta a seguinte recomendação:

«Assim dever-se-á **implementar a obrigatoriedade do serviço de refeições em todas as escolas do 1º ciclo, em condições de higiene e segurança alimentar** (Análise de Perigos e Controlo de Pontos Críticos que se tornou **obrigatório a 1 de Janeiro de 2006** com a entrada em vigor do **Regulamento (CE) nº 852/2004 do Parlamento Europeu e do Conselho de 29 de Abril de 2004**), que algumas autarquias, apesar dos protocolos estabelecidos entre o ME e a ANMP tardam em promover.»

o que deixa transparecer a existência de problemas relacionados com os apoios a alunos, situação que não se verifica no concelho em estudo, pois no mínimo, a todos os alunos de 1º CEB deslocados, são disponibilizadas as refeições, gratuitamente.

O programa da «escola a tempo inteiro», apesar de separar os filhos da família, deslocando-os para a “vila”, durante todo o dia, devolve-lhes algumas vantagens, conforme estudos de Matthews (2009: 60):

«um meio de combate ao isolamento, proporcionando: maior socialização entre alunos, maior interação entre professores: entre os professores das AEC e entre estes e os restantes professores; maior equidade, uma vez que a maioria das crianças, que teriam dificuldade em frequentar outros estabelecimentos de ensino, passou a ter acesso às actividades. Em particular, todas as crianças têm actualmente a oportunidade de aprender Inglês, o que estava, no passado, ao alcance apenas dos alunos cujos pais o pudessem pagar.»

Também no estudo levado a cabo por Abrantes (2009: 14), no que respeita à escola a tempo inteiro, encontramos alguns pontos de encontro relativamente ao nosso trabalho:

«Pode-se entender esta medida como uma política de promoção do bem-estar e de combate à exclusão social, em Portugal, uma vez que franjas consideráveis da população portuguesa não revelavam efectivamente capacidades de sustentar ofertas de qualidade para ocupar durante várias horas do dia, o que colocava aliás em causa o desenvolvimento e a própria segurança das crianças.»

O contributo da Técnica de Serviço Social entrevistada, confirma que o programa das AEC, implementado no concelho de [nome], veio trazer benefícios para os alunos e famílias, nomeadamente no que respeita ao “desenvolvimento cultural” e “integração social educativa” e ainda que:

«(...) o Município de imediato decidiu implementá-lo considerando os benefícios que daí advinham para os alunos ao nível da aquisição de novos conhecimentos curriculares que iriam refletir-se no enriquecimento da sua aprendizagem escolar/académica. Para os

Pais traduzir-se-ia numa componente de apoio sociofamiliar que ia permitir lhes maior disponibilidade profissional.» [Resposta 7, Entrevista 2]

Do trabalho que realizámos, relativamente à implementação do programa das AEC, apesar de existirem ainda alguns constrangimentos, ressaltam conclusões muito importantes, como aquelas que se apresentam em seguida:

- 1) as AEC consolidaram e melhoraram o processo educativo das crianças, posição também partilhada por Pires (2012) relativamente ao programa nacional das AEC;
- 2) as AEC reforçaram a colaboração escola-família e
- 3) as AEC deram mais conteúdo substantivo e relevância à ação municipal, sobretudo em educação.

Muitos outros aspetos poderiam ser invocados sobre as diferentes questões abordadas ao longo deste trabalho. Contudo, pelas exigências formais do mesmo, apresentamos algumas sugestões para um Plano de Intervenção que consideramos importante para melhoria da qualidade do “serviço” a prestar aos alunos e à comunidade educativa.

## **5. Proposta de Plano de intervenção**

### **Gestão administrativa e organizativa**

No que respeita à gestão administrativa, suporte básico do programa, entendemos oportuna a preparação cuidada do contexto educativo, no sentido de:

- promover a participação do Agrupamento de Escolas no processo de seleção dos professores/técnicos das AEC;
- promover a estabilização dos professores, no mínimo dos que estão previstos na lei, para as AEC, do 1º ciclo do ensino básico;
- melhorar a articulação e os contactos entre o Agrupamento de Escolas e o Município;
- melhorar a comunicação com os encarregados de educação e associações de pais;
- desburocratizar os serviços, disponibilizando meios mais céleres de comunicação;
- proceder à certificação dos Serviços das AEC, após aprovação do projeto da NP 4510/2012.

## **Gestão pedagógica e curricular**

No domínio da componente curricular e pedagógica, para obtenção de melhores resultados formulamos as seguintes sugestões:

- integrar o “programa” das AEC no Plano Anual de Atividades do Agrupamento e envolver os professores/técnicos das AEC na sua construção;
- melhorar e ampliar as atividades de articulação das AEC, tanto ao nível horizontal como vertical;
- promover a coordenação pedagógica das AEC pelos Departamentos Curriculares;
- melhorar o horário dos alunos e permitir a flexibilização das aulas;
- proceder à reestruturação da distribuição dos tempos das AEC e das actividades curriculares;
- nomear um interlocutor das AEC, para rentabilizar aspetos pedagógicos e administrativos;
- promover ações de formação (sobre prática pedagógica em contexto infantil) e avaliação aos professores/técnicos das AEC.

## **Gestão de recursos físicos e materiais**

Tratando-se de problemas de fácil resolução, para um ente dotado de diferentes formas de autonomia, propomos as seguintes alterações no que respeita recursos:

- adaptar uma sala de aula do Centro Escolar para o Ensino da Música, dotando-a de isolamento acústico;
- adaptar um espaço exterior do Centro Escolar para prática de Atividade Física e Desportiva durante o Inverno;
- promover a criação de um espaço físico “repousante”, para descanso dos alunos que permanecem na escola cerca de 9 horas diárias.

Apresentada esta proposta, concluímos o nosso trabalho com a afirmação de Bilhim (2004: 22), que subscrevemos:

«A governação ao nível de um Município lida com os problemas inerentes à introdução de um novo regime de Administração Pública que acarreta, ao nível institucional, a criação de uma cultura organizacional adequada, ao nível organizacional ou de gestão, uma reestruturação para melhor responder à satisfação das necessidades dos munícipes e, ao nível operacional ou técnico, novas técnicas de gestão de recursos humanos, financeiros, materiais etc.»

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrantes, P. (2009); Campos, R.; Ribeiro A.. ACTIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR - CASOS DE INOVAÇÃO E BOAS PRÁTICAS. Relatório Final (2ª versão: Revista e Corrigida). Lisboa: CIES-ISCTE. (Documento fotocopiado)
- Abreu, D. (2009). *Manual de Candidatura ao Programa das Actividades de Enriquecimento Curricular no 1º CEB*. Porto: DREN online.
- Afonso, A. (196-). *Princípios Fundamentais de Organização Política e Administrativa da Nação*. Lisboa: Papelaria Fernandes.
- Alpoim, N. (1988). *Dois modelos de gestão: duas concepções de democracia na escola*. Correio Pedagógico (3.º Suplemento).
- Amaral, D. (1988). *Curso de Direito Administrativo*. Coimbra: Livraria Almedina
- Amaral, D. (1998). *Curso de Direito Administrativo (Vol. I, 2ª edição)*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Associação Nacional de Municípios Portugueses (2000). *Transferência de Competências em Educação*; XVII Congresso. Coimbra. ANMP. (Documento fotocopiado)
- Associação Nacional de Municípios Portugueses (2003). *Modelo de Carta Educativa*. Coimbra: ANMP.
- Associação Nacional de Municípios Portugueses (2007). *TRANSFERÊNCIA DE COMPETÊNCIAS EDUCAÇÃO*; XVII Congresso da Associação Nacional de Municípios Portugueses. Coimbra: ANMP. (Documento fotocopiado)
- Associação Nacional de Municípios Portugueses (2008). *Ofício-circular*; Transferência de competências no âmbito da educação. Coimbra: ANMP. (Documento fotocopiado)
- Associação Nacional de Municípios Portugueses (2008). *Contrato de Execução*; Transferência de competências para os Municípios em matéria de educação. Coimbra: ANMP. (Documento fotocopiado)
- Associação Nacional de Municípios Portugueses (2008). *Resolução do Conselho Directivo de 9 de setembro de 2008*. Coimbra: ANMP. (Documento fotocopiado)

- Associação Nacional de Municípios Portugueses (2008). «*Fax. A atenção de Sua Excelência o Secretário de Estado da Educação*». Coimbra: ANMP. (Documento fotocopiado)
- Associação Nacional de Municípios Portugueses (2009). *Observatório da Descentralização e das Políticas Educativas Locais*; Documento informativo. Coimbra: ANMP. (Documento fotocopiado)
- Associação Nacional de Municípios Portugueses (2009). *Projecto de diploma que estabelece o regime de contratação de técnicos que asseguram o desenvolvimento das actividades de enriquecimento curricular (AEC) no 1º ciclo do ensino básico*. Coimbra: ANMP. (Documento fotocopiado)
- Associação Nacional de Município Portugueses (2010). *Acordo relativo à reorganização da Rede Escolar*. Coimbra: ANMP. (Documento fotocopiado)
- Associação Nacional de Municípios Portugueses (2011). *Conclusões do XIX congresso da ANMP*. Coimbra: ANMP. (Documento fotocopiado)
- Barroso, J. (1999). *A escola entre o local e o global*. Lisboa.
- Barroso, J. (1997). *Programa de Educação para todos - PEPT 2000. ESCOLAS, PROJECTOS, REDES E TERRITÓRIOS*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Barroso, J. (2005). *Políticas Educativas e Organização Escolar*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Bell, J. (2010). *COMO REALIZAR UM PROJECTO DE INVESTIGAÇÃO*. Lisboa: Gradiva.
- Bento C. e outros (2005). *Programa de Generalização do Ensino do Inglês no 1º ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Bilhim, J. (2004). *A GOVERNAÇÃO NAS AUTARQUIAS LOCAIS*. S. João do Estoril: Principia.
- Bogdan, R. & Bilken, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Bolívar, A. *Um Olhar sobre a Mudança Educativa: onde Situar os Esforços de Melhoria?* In Leite, C. e Lopes A. (Orgs, 2007). *Escola, Currículo e Formação de Identidades*. Porto: Edições ASA. Pp. 13-50

- Capucha, L. (2008). *Planeamento e Avaliação de Projectos*. Lisboa: Direção - Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Carvalho, A. (2007). *ESTATISTICAS DEMOGRAFICAS*. LISBOA: INE. Documento disponível online em: [www.ine.pt](http://www.ine.pt)
- Castilho, S. (2011). *o ensino passado a limpo*. Porto: Porto Editora.
- Cerca, I. (2007). *A Descentralização de Competências Educativas para o Poder Local* (Dissertação de mestrado, orientada por Fernando Ruivo). Universidade de Coimbra, Faculdade de Economia.
- Chiavenato, I. *Decorrências da Abordagem neoclássica: a Departamentalização*. Em Chiavenato, Idalberto (1987). *Teoria Geral da Administração*, Volume I, S. Paulo: McGraw-Hill. Pp.217-239.
- Coelho, J. (1906). *Manual Político do Cidadão Português*. Lisboa: Livraria António Maria Pereira.
- Costa, J. (1996). *Imagens Organizacionais da Escola*. Porto: Edições ASA
- Dias, A. & Toste, V. (2006). *Ensino do inglês: 1º ciclo do ensino básico (1º e 2º anos)*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Diogo, F. (1998). *Por um Projecto Educativo de Rede*. Colecção Cadernos Pedagógicos. Porto: Edições ASA.
- Estatística, I. N. (2007). *Portugal-20 Anos Integração Europeia/Portugal - 20 Years European Integration*. Lisboa. INE. Disponível online em: <http://ftp.infoeuropa.euroid.pt/database/000038001-000039000/000038807.pdf>
- Esteves, L., & Formosinho, J. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Acção*. Porto: Porto Editora.
- Fernandes, A. (1988). A distribuição de competências entre a administração central, regional, local e institucional da educação escolar segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo. In CRSE. *A Gestão do Sistema escolar. Seminários*. Lisboa: ME/GEP. Pp.103-148.
- Fernandes, A. (1996). *OS MUNICÍPIOS PORTUGUESES E A EDUCAÇÃO: AS NORMAS E AS PRÁTICAS*, in A ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO OS CAMINHOS DA DESCENTRALIZAÇÃO. Lisboa: Edições colibri. Pp. 113-124.

- Fernandes, A. (1999). *OS MUNICÍPIOS PORTUGUESES E A EDUCAÇÃO: ENTRE AS REPRESENTAÇÕES DO PASSADO E OS DESAFIOS DO PRESENTE*, in Comunidades Educativas – Novos Desafios à Educação Básica. Braga: Livraria Minho.
- Fernandes, A. (2000a). *Autonomia, Contratualização, Município*. Actas do Seminário realizado em 24 de maio de 2000 no Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho. Coordenação de Fernandes A., Formosinho J. e Fernandes A.. Centro de Formação de Associação de Escolas Braga/Sul. Braga.
- Fernandes, A. (2000b). ESTADO, MUNICÍPIOS E ESCOLAS: O Papel da Associação Nacional de Municípios Portugueses. In Actas do Seminário “O papel dos diversos actores educativos na construção de uma escola democrática”. Guimarães: C.F.F.H. Disponível online: <http://www.cf-francisco-holanda.rcts.pt>
- Ferreira, H. *A Escola de organização participativa a uma organização participada. Será um projecto possível?* Em Barroso, J.; Albano Estrela e Júlia Ferreira. (1995). *A Escola - um objecto de Estudo*. Lisboa: APELF/ FPCE. Pp. 275-300
- Ferreira, H. (1998a). *A Administração da Educação como Administração Pública e como Organização*. Textos de apoio ao CESE em Administração Escolar. Bragança: ESE/IPB (documento policopiado).
- Ferreira, H. (1998b). *E agora? Que descentralização?* Textos de apoio ao CESE em Administração Escolar. Bragança: ESE/IPB (documento policopiado).
- Ferreira, H. (2005). *A administração da Educação Primária entre 1926 e 1995: que participação dos professores na organização da escola e do processo educativo*. Braga: Universidade do Minho (Tese de Doutoramento). Também disponível online em: [www.http://repositorium.sdum.pt/bitstream/1822/5675/43/Tese\\_Toda.pdf](http://repositorium.sdum.pt/bitstream/1822/5675/43/Tese_Toda.pdf)
- Ferreira, H. (2007). *Teoria Política, Educação e Participação dos Professores: a administração da Educação Primária entre 1926 e 1995*. Lisboa: EDUCA.
- Ferreira, H. (2010): *A Organização da Administração Educativa*, Organização e Administração Educativa Portuguesa; Parte I – A Administração Educativa como macro organização. Bragança: ESE/IPB (documento policopiado).

- Ferreira, C.; Neves, J.; Abreu, N. e Caetano, A. (1998). *Psicossociologia das Organizações*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Fonseca, J. (1998). A TOMADA DE DECISÕES NA ESCOLA A Área-Escola em acção. Lisboa: Texto Editora.
- Formosinho, J; Fernandes, A. & Lima, L. (1987). *Princípios gerais da direcção e gestão das escolas*. In CRSE, Documentos Preparatórios II (documento fotocopiado)
- Formosinho, J., Fernandes, A., Machado, J., & Ferreira, F. (julho de 2005). *Administração da Educação - Lógicas burocráticas e lógicas de mediação. A administração da escola de interesse público em Portugal - políticas recentes*. Porto: ASA.
- Formosinho, J., Fernandes, A., Sarmiento, M., J., & Ferreira, F. (1999). *Comunidades Educativas – Novos Desafios à Educação Básica*. Braga: Livraria Minho.
- Formosinho, J., Ferreira, F., & Machado, J. (2000). *POLÍTICAS EDUCATIVAS E AUTONOMIA DAS ESCOLAS*. Porto: ASA editores.
- Formosinho, J.; Fernandes A.; Machado J.; Ferreira F.(2005a). *Políticas Educativas e Autonomia das Escolas*. Porto: Edições ASA.
- Formosinho, J.; Fernandes A.; Machado J.; Ferreira F. (2005b). *Administração da Educação – Lógicas burocráticas e lógicas de mediação*. Porto: Edições ASA.
- Formosinho, J., Ferreira; H., Machado; J.; Fernandes A. (2010). *A Autonomia da Escola Pública em Portugal*. Vila Nova de Gaia: Fundação.
- Freitas, C. (1999). *Gestão e avaliação de projectos nas escolas*. Cadernos de organização e gestão curricular. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Friedberg, E. (1995). *O Poder e a Regra*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Gil, A. (1997). *Como elaborar Projectos de Pesquisa*. S. Paulo: Publicação Atlas.
- Gómez Dacal. *La Organización Horizontal de la Institución Docente*. In Gómez Dacal, Gonzalo (1986). *El Centro Docente*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- Guerra, I. (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo*. Estoril: PRINCIPIA.
- Hill, M. & Hill A. (2009). *Investigação por questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Júlio, P. (2011). *Crónicas de um autarca*. Coimbra: Beirastexto SA.



- Leite, C. e Fernandes P. *A organização das escolas por agrupamentos: de uma autonomia prometida a uma prática comprometida*. In Leite, C. e Lopes A. (Orgs, 2007). Pp. 13-50.
- Lima, L. (2003). *A Escola como Organização Educativa* (2ª ed.). S. Paulo: Cortez Editora.
- Lima, L. (2009). *A democratização do governo das escolas públicas em Portugal*. In *Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da U. Porto*. Porto. Acedido online em 17/06/2012 (<http://repositorium.sdum.uminho.pt/>).
- Lima, L. (2011). *Administração Escolar: Estudos*. Porto: Porto Editora.
- Lopes, A. *Identidade dos professores portugueses do 1º CEB: entre o passado e o futuro*. Leite, C. e Lopes A. (Orgs, 2007). Escola, Currículo e Formação de Identidades. Porto: Edições ASA.
- Maria, A.; Nunes M. (2007). *Actividade Física e Desportiva: 1º ciclo do ensino básico: orientações programáticas*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Martins, J. (2000). “*RELAÇÃO AUTARQUIA/ESCOLA OU SUA ADMINISTRAÇÃO*”. In Machado. J., Formosinho. J. e Fernandes A. *Autonomia, Contratualização e Município* (Actas do seminário realizado em 24 de maio de 2000 no Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho, pp 12). Braga: Centro de Formação de Associação de Escolas Braga/Sul.
- Matthews, P. et al. (2009). *Políticas de valorização do primeiro ciclo do ensino básico em Portugal* (Avaliação internacional). Lisboa: GEPE (Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação).
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-acção*. Porto: Porto Editora.
- Ministério da Educação (1992). *EM CADA ESCOLA FAZER A REFORMA*. Lisboa: ME.
- Ministério da Educação (1992). *Uma Gestão para a autonomia das escolas*. Lisboa: ME.
- Ministério da Educação (2001). *Competências essenciais do currículo*. Lisboa: DGIDC.
- Ministério da Educação (2008). *Actividades de Enriquecimento Curricular- Relatório de Acompanhamento* (2007-2008). Comissão de Acompanhamento do Programa. Lisboa: DGIDC.
- Ministro da Educação e Presidente da ANMP (1996). *Protocolo de Cooperação*; Lisboa: ME.

- Ministro da Educação e Presidente da ANMP (1999). *Protocolo de Cooperação*. Princípios gerais relativos à criação dos Conselhos Locais de Educação. Lisboa: ME.
- Mintzberg, H. (1993). *Structure & dynamique des organizations*. Paris: Les editions d'organization.
- Ministério da Educação (2011). *Regulamento Interno*. Agrupamento de escolas de [nome].
- Pinhal, J. (2004). *Os municípios e a provisão pública da educação*. In Políticas e Gestão Local da Educação. (Orgs.) Alexandre Ventura; António Neto Mendes; Jorge Adelino Costa. Aveiro: Universidade de Aveiro (pp. 45-60).
- Pinhal, J. (2006). *A intervenção do município na regulação local da educação*. In J. Barroso (org.), *A regulação das políticas públicas de educação* (pp. 99-128).
- Pires, C. (2012). *A «Escola Tempo Inteiro» - Operacionalização de uma Política para o 1º Ciclo do Ensino Básico – uma abordagem pela «Análise das Políticas Públicas»*. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (Tese de Doutoramento)
- Quivy, R.; Campenhoudt, L. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Ruas, F. (2010). *Prefácio*. In Crónicas de um autarca. Júlio, P. Coimbra: Beirastexto SA. (p.10).
- Ruivo, F. (2000). *O Estado Labiríntico. O Poder Relacional entre Poderes Local e Central em Portugal*. Porto: Afrontamento.
- Ruivo, F. e Veneza, A. (1988). SEIS QUESTÕES SOBRE O PODER LOCAL. In Revista Crítica de Ciências Sociais, Nº 25/26, pp. 7-20, disponível online em: <http://ebookbrowse.com/fernando-ruivo-ana-veneza-seis-questoes-pelo-poder-local-pdf-d116236881>
- Santiago, P. et al (2012). *“OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education”*, disponível online em: <http://www.oecd.org/education>
- Sarmiento, M., & Ferreira, F. (1995). A construção social das comunidades educativas. *Revista Portuguesa de Educação*. Braga: Universidade do Minho.
- Serra, A. (2007). *ENTRELAÇOS Escola-Poder Local*. Proença-a-Nova: Gráfica Proencense, Lda.

- Silva, M. (1996). *Práticas educativas e construção de saberes: metodologias da investigação-acção*. Cacém: Instituto de Investigação Educacional.
- Sindicato Nacional dos Professores do Norte (1987): *Proposta de Reorganização dos planos curriculares dos ensinos Básico e Secundário – RELATÓRIO PRELIMINAR*. Porto: SPN: Lisboa.
- Vasconcelos A. (2006). *Ensino da música: 1º ciclo do ensino básico: orientações programáticas*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Veneza, A. (1986) – “*O Poder Local, 1976-1984: da indefinição à (des)centralização estatal*”, in *Revista Crítica de Ciências Sociais*, nº 18/19/20, pp. 693-708.

## **LISTA DE ANEXOS**

ANEXO 1 – Requerimento ao Presidente da Associação Nacional de Municípios Portugueses

ANEXO 2 – Carta ao Diretor do Agrupamento de Escolas

ANEXO 3 – Carta ao Presidente da Câmara Municipal

ANEXO 4 - Autorização de aplicação do Inquérito pela DGIDC do MEC

ANEXO 5 – Referências legislativas

ANEXO 6 – Evolução do município como entidade descentralizada territorialmente e funcionalmente

ANEXO 7 – Quadros sobre atribuições municipais em educação

ANEXO 8 – Quadros relativos à evolução das atividades “não curriculares”

ANEXO 9 – Estrutura da análise empírica geral

ANEXO 10 – Inquérito por questionário

ANEXO 11 – Análise do Inquérito por questionário

ANEXO 12 – Documentos da Entrevista 1: Estrutura; Guião; Transcrição e Categorias

ANEXO 13 – Documentos da Entrevista 2: Estrutura; Guião; Transcrição e Categorias

ANEXO 14 – Documentos da Entrevista 3: Estrutura; Guião; Transcrição e Categorias

ANEXO 15 – Quadros comparativos e interpretativos das entrevistas

ANEXO 16 - CD-ROM

Ex. mo Senhor

Presidente da Associação Nacional de Municípios Portugueses

Lisboa

**Maria Tereza R P Sanches Calejo das Neves**, casada, natural e residente na freguesia e concelho de Mogadouro, Licenciada em Engenharia Civil e Especialista em Administração Escolar, portadora do BI n.º 1902772 e NIF 174936745, a exercer funções de Vereadora da Cultura e Turismo (tempo inteiro), na Câmara Municipal de [nome].

Encontrando-se a realizar um trabalho de projeto subordinado ao tema - «*A Administração municipal da educação: o caso das Actividades de Enriquecimento Curricular num Município do Leste da Nut III, Alto Trás-os-Montes*», sob a orientação do Professor Doutor Henrique da Costa Ferreira, no âmbito do Mestrado em *Ciências da Educação, Administração Educacional*, do Instituto Politécnico de Bragança, vem muito respeitosamente solicitar a V. Ex.cia autorização para consultar documentos oriundos da Associação Nacional de Municípios Portugueses, disponíveis ou não online, relacionados com a transferência de competências para os Municípios Portugueses, na área da Educação, nomeadamente, Ofícios Circulares, Protocolos, Pareceres, Conclusões de Congressos e outros.

Apenas serão consultados documentos que possuem informação relacionada com os objectivos do trabalho e serão usados com os preceitos inerentes à investigação científica - em estatísticas, referências ou excertos, devidamente identificados.

Pede deferimento

[nome], 1 de Março de 2012

Maria Tereza Rodrigues Pimentel Sanches Calejo das Neves

Maria Tereza R P Sanches Calejo das Neves  
Rua S Francisco, n.º 7  
5200-244 Mogadouro  
Telefones: 933 620 476 / 279 341 366

Maria Tereza R P Sanches Calejo das Neves  
Rua S. Francisco n.º 7  
5200-244 Mogadouro

Ex. mo Senhor

[REDACTED]

Diretor do Agrupamento de Escolas de [nome]  
[nome]

**Assunto:** “Consentimento prévio” dos professores do 1º Ciclo do Ensino Básico, do Agrupamento de Escolas de [nome], para preenchimento de Inquérito. Processo da DGIDC.

Relativamente ao assunto em epígrafe, vimos expor a V. Ex.cia o seguinte:

- Estamos, nesta data, a preparar os instrumentos de investigação para um estudo empírico, no âmbito do trabalho de projeto - «*A administração municipal da educação: o caso das Atividades de Enriquecimento Curricular num Município do Leste da Nut III do Alto Trás-os-Montes*», do Mestrado em Ciências de Educação – Administração Educacional, ministrado pela ESE do Instituto Politécnico de Bragança, sob a orientação do Professor Doutor Henrique da Costa Ferreira.
- O primeiro instrumento a aplicar em meio escolar é um inquérito, a preencher por professores do 1º CEB, do Agrupamento de Escolas de [nome]. Para o efeito foi enviado processo à *Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular* (DGIDC).
- A DGIDC solicitou que fosse integrado no processo o “consentimento prévio” dos professores que pretendem participar no estudo (preenchimento de inquérito).
- A amostragem abrange os seguintes professores: Titulares de Turma (13), outros que desempenham cargos de Direção, Administração e Gestão (3).

Para concretizar o pedido da DGIDC venho, por este meio, solicitar autorização de V. Ex.cia para contactar os professores referidos no mapa em anexo, com vista o necessário consentimento.

Sem outro assunto, agradecemos a colaboração de V. Ex.cia.

Com os melhores cumprimentos.

[nome], 8 de maio de 2012

Maria Tereza R P Sanches Calejo das Neves  
Rua S. Francisco n.º 7  
5200-244 Mogadouro

Ex. mo Senhor

Presidente da Câmara Municipal  
[nome]

**Assunto:** “Consentimento prévio” dos professores das Atividades de Enriquecimento Curricular, em exercício de funções no Agrupamento de Escolas de [nome], para preenchimento de Inquérito. Processo da Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC).

Relativamente ao assunto em epígrafe, vimos expor a V. Ex.cia o seguinte:

- Estamos, nesta data, a preparar os instrumentos de investigação para um estudo empírico, no âmbito do trabalho de projeto - «*A administração municipal da educação: o caso das Atividades de Enriquecimento Curricular num Município do Leste da Nut III do Alto Trás-os-Montes*», do mestrado em Ciências de Educação – Administração Educacional, ministrado pela ESE do Instituto Politécnico de Bragança, sob a orientação do Professor Doutor Henrique da Costa Ferreira.
- O primeiro instrumento a aplicar em meio escolar é um inquérito, a preencher por professores do 1º CEB, do Agrupamento de Escolas de [nome] e pelos professores das Atividades de Enriquecimento Curricular. Para o efeito foi enviado processo à *Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular* (DGIDC), do Ministério da Educação e Ciência.
- A DGIDC solicitou que fosse integrado no processo o consentimento prévio dos professores que pretendem participar no estudo (preenchimento de inquérito).
- O preenchimento do inquérito abrange a totalidade dos professores das AEC – Ensino de Inglês, Ensino da Música, Atividade Física e Desportiva.

Para concretizar o pedido da DGIDC venho, por este meio, solicitar autorização de V. Ex.cia para contactar os professores referidos no mapa em anexo, com vista o necessário consentimento.

Com os melhores cumprimentos.

[nome], 9 de maio de 2012

CÓPIA

Exmo(a)s. Sr(a)s.

O pedido de autorização do inquérito n.º 0311200002, com a designação *Inquérito a professores do 1º CEB do Agrupamento de escolas de* [REDACTED], registado em 23-05-2012, foi aprovado.

Avaliação do inquérito:

Exmo(a) Senhor(a) Dr(a). Maria Tereza Rodrigues Pimentel Sanches Calejo das Neves

Venho por este meio informar que o pedido de aplicação de questionário em meio escolar é autorizado uma vez que, submetido a análise, cumpre os requisitos de qualidade técnica e metodológica para tal devendo, no entanto, ter em atenção as observações aduzidas.

Com os melhores cumprimentos

Isabel Oliveira

Diretora de Serviços

DGE

Observações:

a) Sugere-se que a variável idade seja aberta, de modo a permitir tratamentos estatísticos e a construção de intervalos mais coerentes com a situação realmente encontrada após a inquirição

Pode consultar na Internet toda a informação referente a este pedido no endereço <http://mime.gepe.min-edu.pt>. Para tal terá de se autenticar fornecendo os dados de acesso da entidade.



## REFERÊNCIAS LEGISLATIVAS

### LEIS

Lei nº 5/73, de 25 de julho (Reforma Veiga Simão). Diário do Governo, I Série Número 173, de 25 de julho de 1973. O Presidente da República. Lisboa.

Lei nº 5/77, de 1 de fevereiro (cria o sistema público de educação pré-escolar. Diário da República Nº 26, Série I, de 1 de fevereiro de 1977. Assembleia da República. Lisboa.

Lei nº 1/79, de 2 de janeiro (Lei das Finanças Locais). Diário da República nº 1, Série I de 2 de janeiro de 1979. Assembleia da República. Lisboa.

Lei nº 42/83, de 31 de dezembro (Orçamento de Estado para 1984). Diário da República I Série – Nº 301 de 31 de dezembro de 1983. Assembleia da República. Lisboa.

Lei nº 46/86, de 14 de outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo). Diário da República número 237, I Série, de 14 de outubro de 1986. Assembleia da República. Lisboa.

Lei nº 39-B/94 de 27 de dezembro (novas competências dos municípios). Diário da República Número 298, I Série A, 2.º Suplemento. Assembleia da República. Lisboa.

Lei nº 5/97, de 10 de fevereiro (ordenamento jurídico da educação pré-escolar). Diário da República I Série - A, Nº 34, de 10 de fevereiro de 1997. Assembleia da República. Lisboa.

Lei nº 115/97 de 19 de setembro (primeira alteração da Lei de Bases do Sistema Educativo). Diário da República I Série – A, Nº 217, de 19 de setembro de 1997. Assembleia da República. Lisboa.

Lei nº 42/98, de 6 de agosto (Lei das Finanças locais). Diário da República I Série – A, Nº 180, de 6 de agosto de 1998. Assembleia da República. Lisboa.

Lei nº 159/99, de 14 de setembro (competências dos órgãos municipais). Diário da República Série I – A, Nº 215, de 14 de setembro de 1999. Assembleia da República. Lisboa.

Lei nº 169/99, de 18 de setembro (quadro de competências para os órgãos dos municípios e das freguesias). Diário da República I Série – A, Nº 219, de 18 de setembro de 1999. Assembleia da República. Lisboa.

Lei nº 5-A/2002, de 11 de janeiro (primeira alteração à Lei nº 169/99, de 18 de Setembro). Diário da República I Série A, Nº 9, de 11 de janeiro de 2002. Assembleia da República. Lisboa.

Lei nº 41/2003, de 22 de agosto (alteração ao Decreto-Lei 7/2003, de 15 de janeiro). Diário da República I Série – A, Nº 193, de 22 de agosto de 2001. Assembleia da República. Lisboa.

Lei nº 49/2005, de 30 de agosto (segunda alteração da LBSE). Diário da República I Série – A, Nº 166, de 30 de agosto de 2005. Assembleia da República. Lisboa.

Lei nº 85/2009 de 27 de agosto (terceira alteração da LBSE). Diário da República 1ª série, Nº 166, de 27 de agosto de 2009. Assembleia da República. Lisboa.

## **PORTARIAS**

Portaria nº 703/79, de 26 de setembro (Regulamento da Acção Social Escolar nos Estabelecimentos dos Ensinos Preparatório e Secundário e nas Escolas do Magistério Primário). Diário da República I Série, Nº 296 de 26 de setembro. Secretário de Estado dos Ensinos Básico e Secundário. Ministério da Educação. Lisboa.

## **DECRETOS**

Decretos nº 38 968 e nº 38 969. Diário do Governo I Série – Número 241, de 27 de outubro de 1952. Ministério da Educação Nacional. Lisboa.

Decreto nº 152/78, de 15 de dezembro (novo regime de concurso para funcionários da ASE). Diário da República Nº 287, Série I. Presidência do Conselho de Ministros; Ministério das Finanças e do Plano; Ministério da Educação e Investigação Científica. Lisboa.

## **DECRETOS-LEIS; DECRETOS REGULAMENTARES; DESPACHOS**

Decreto-Lei nº 769 – A/76, de 23 de outubro (autonomia administração e gestão das escolas). Diário da República Nº 249 – I Série, de 23 de outubro de 1976. Conselho de Ministros. Ministério da Educação e Investigação Científica. Lisboa.

Decreto-Lei nº 542/79, de 31 de dezembro (Estatuto dos “Jardins-de-Infância”). Diário da República I SÉRIE – N.º 300, de 31 de dezembro de 1979. Conselho de Ministros. Lisboa.

Decreto-Lei nº 77/84, de 8 de março (transferência de competências para as autarquias locais). Diário da República I Série, Nº 57, de 8 de março de 1977. Presidência do Conselho de Ministros. Ministério da Administração Interna. Lisboa.

Decreto-Lei nº 299/84, de 5 de setembro (transferência de competências para os municípios). Diário da República I Série, Nº 206, de 5 de setembro de 1984. Conselho de Ministros. Lisboa.

Decreto-Lei nº 399-A/84, de 28 de dezembro (transferência de competências para os municípios – ação social escolar). Diário da República I Série, Nº 299, de 28 /12/1984. Conselho de Ministros. Lisboa

Decreto-Lei nº 211-B/86, de 31 de julho (criação de um Conselho Consultivo do Conselho Pedagógico). Diário da República Nº 174, I Série. Conselho de Ministros. Lisboa

Decreto-Lei nº 43/89, de 3 de fevereiro (Decreto-Lei da autonomia). Diário da República – I Série, Nº 29, de 3 de fevereiro de 1989. Conselho de Ministros. Lisboa.

Despacho nº 8/SERE/89, de 8 de fevereiro (regulamento do Conselho Pedagógico). Diário da República II Série, Nº 32 de 8 de fevereiro de 1989. Secretário de Estado da Reforma Educativa. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei nº 286/89, de 29 de agosto (reforma curricular). Diário da República I - Série, nº 198, de 29 de agosto de 1989. Conselho de Ministros. Lisboa.

Decreto-Lei nº 35/90, de 25 de janeiro (regulamento da ação social escolar). Diário da República I Série, Nº 21, de 25 de janeiro de 1990. Conselho de Ministros. Lisboa.

Despacho nº 141/ME/90, de 17 de agosto (modelo de apoio à organização das atividades de complemento curricular). Diário da República 2.ª série, nº 202, de 1 de setembro de 1990. Ministério da Educação. Lisboa

Despacho nº 142/ME/90, de 17 de agosto (modelo organizativo da área-escola). Diário da República 2.ª série, nº 202, de 1 de setembro de 1990. Ministério da Educação. Lisboa

Despacho Conjunto nº 19/SERE/SEAM/90, de 15 de maio (constituição das Escolas Básicas Integradas). Diário da República II Série, de 15 de maio de 1990. Secretário de Estado da Reforma Educativa, Secretário de Estado Adjunto do Ministro. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei 172/91, de 10 de maio (novo modelo de administração e gestão das escolas). Diário da República – I Série – A, Nº 107, de 10 de maio de 1991. Conselho de Ministros. Lisboa.

Despacho 22/SEEI/96, de 20 de abril (Currículos Alternativos). Diário da República II Série, n.º 140, de 19 de junho de 1996. Secretária de Estado da Educação e Inovação. Ministério da Educação. Lisboa.

Despacho Normativo nº 27/97 (reordenamento da rede escolar/autonomia das escolas), de 2 de junho. Diário da República I Série - B, Nº 126, de 2 de junho de 1997. Ministério da Educação. Lisboa

Decreto-Lei 115-A/98, de 4 de maio (Regime de Autonomia Administração e Gestão das Escolas - RAAG). Diário da República I Série – A, Nº 102, de 4 de maio de 1998. Conselho de Ministros. Lisboa.

Decreto Regulamentar nº 12/2000, de 29 de agosto (constituição de agrupamentos das escolas). Diário da República - I Série - B, Nº 199, de 29 de agosto de 2000. Conselho de Ministros. Lisboa.

Decreto-Lei nº 6/2001, de 18 de janeiro (organização e gestão curricular). Diário da República - I Série - A, Nº 15, de 18 de janeiro de 2001. Conselho de Ministros. Lisboa.

Decreto-Lei nº 7/2003, de 15 de janeiro (Conselho Municipal de Educação). Diário da República I Série - A, Nº 15, de 15 de janeiro de 2003. Conselho de Ministros. Lisboa.

Despacho nº 13 313/2003 (2ª série), de 13 de junho (ordenamento de rede educativa em 2003-2004). Diário da República II Série Nº 155, de 8 de julho de 2003. Secretário de Estado da Administração Educativa. Ministério da Educação. Lisboa.

Despacho nº 14 753/2005 (2ª série), de 24 de junho (generalização do ensino de inglês no 1º ciclo do ensino básico). Diário da República II Série, nº 127 de 5 de Julho de 2005. Ministra da Educação. Ministério da Educação. Lisboa.

Despacho nº 16 795/2005 (2.ª série), de 14 de julho (normas de funcionamento dos J.I. e das escolas de 1º CEB), Diário da República II Série, nº 148, de 3 de agosto de 2005. Ministra da Educação. Ministério da Educação. Lisboa.

Despacho nº 12 591/2006 (2ª série), de 26 de maio (normas de funcionamento dos J.I. e das escolas de 1º CEB e oferta de atividades de animação e apoio à família e atividades de enriquecimento curricular). Diário da República II Série nº 115, de 16 de junho de 2006. Ministra da Educação. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril (regime de autonomia, administração e gestão das escolas). Diário da República 1ª série – Nº 79, de 22 de abril de 2008. Conselho de Ministros. Lisboa.

Despacho nº 14 460/2008, de 15 de maio (implementação das Atividades de Enriquecimento Curricular). Diário da República II série – nº 100, de 26 de maio de 2008. Ministra da Educação. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei nº 144/2008, de 28 de julho (transferência de competências para os municípios). Diário da República 1ª série – Nº 144, de 28 de julho de 2008. Conselho de Ministros. Lisboa.

Decreto-Lei nº 224/2009, de 11 de setembro (primeira alteração ao D.L. nº 75/2008). Diário da República 1ª série – Nº 177, de 11 de setembro de 2009. Conselho de Ministros. Lisboa.

Portaria nº 1181/2010, de 16 de novembro (reorganização da rede escolar, relacionada com a escolaridade obrigatória de 12 anos). Diário da República 1ª série – Nº 222, de 16 de setembro de 2010. Secretário de Estado da Educação. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei 94/2011, de 3 de agosto (alteração do Decreto-Lei 6/2011, de 18 de janeiro). Diário da República 1ª série nº 148, de 3 de agosto de 2011. Conselho de Ministros. Lisboa.

Despacho nº 4463/2011, de 11 de março de 2011 (definição de procedimentos e clarificação do papel dos agentes envolvidos nas agregações dos agrupamentos e nas escolas não agrupadas). Diário da República 2ª série, Nº 50 de 11 de março de 2011. Secretário de Estado da Educação. Ministério da Educação. Lisboa.

Despacho nº 8683/2011, de 28 de junho de 2011 (normas de funcionamento dos J.I. e das escolas de 1º CEB; AEC, atividades de animação e apoio à família). Diário da República 2ª série Nº 122, de 28 de junho de 2011. Secretário de Estado Adjunto e da Educação. Ministério da Educação. Lisboa.

Despacho nº 12284/2011, 2 de novembro de 2011 (aplicação da ação social escolar no ano letivo de 2011/2012). Diário da República – 2ª série – Nº 210 – 2 de novembro de 2011. Secretário de Estado do Ensino e da Administração Escolar. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

Decreto-Lei nº 139/2012, de 5 de julho (princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos (...)). Diário da República 1.ª série — N.º 129 — 5 de julho de 2012. Conselho de Ministros. Lisboa.

## **A EVOLUÇÃO DO MUNICÍPIO COMO ENTIDADE DESCENTRALIZADA TERRITORIALMENTE E FUNCIONALMENTE**

### **1. O primeiro período (1974-1984)**

#### **1.1. A gestão escolar e o município**

Em 1974 a gestão escolar é adaptada aos princípios democráticos sendo entregue a comissões de gestão (Decreto-Lei 221/74, de 27 de maio), cuja ação «casuística discricionária e sem regras gerais comuns a todo o país» vai ser posta em causa pelo III Governo Provisório que aprova e faz executar o Decreto-Lei 735-A/74, de 21 de dezembro e que, na opinião de Lima (2009: 229):

«(...) aprovará legislação com vista a garantir que o afastamento de formas autocráticas de direcção das escolas passasse a ser convenientemente regulado, salvaguardando a seriedade do processo democrático, agora de tipo representativo, bem como a eficácia do funcionamento de cada escola, entendida como local de trabalho efectivo e ao serviço da Nação.»

É, por esta via, formalmente iniciada uma fase de transição da primeira legislação, criando um Conselho Diretivo, um Conselho Pedagógico e um Conselho Administrativo e formalizando-lhes as competências e regras de funcionamento.

Estas competências e regras de funcionamento são estabilizadas pelo Decreto-Lei 769-A/76, de 23 de outubro, conhecido por Decreto da “Gestão democrática das escolas”, aprovado pelo I Governo Constitucional e grande marco de referência na evolução da escola portuguesa até ao ano de 1998. Contudo, com esta legislação, nada se adianta para o 1º ciclo do ensino básico, em matéria de administração e gestão escolar. Este nível de ensino continua a estar à margem da lei, relativamente aos outros ciclos e níveis. Para além das suas obrigações formais, neste período o município é chamado a participar nas atividades escolares relacionadas com apoio logístico à componente extracurricular.

Sobre esta matéria Ferreira (2007: 416) acrescenta:

«O 25 de Abril só chegou à escola Primária no quarto trimestre de 1984, com o lançamento dos novos programas (mas com os manuais antigos) e com o novo sistema de gestão das Escolas Primárias, a coberto do Despacho 68/74, de 28/11, enquanto que para os Ensinos Preparatório e Secundário já o D.L. 221 de 1974 de 27/5 havia permitido introduzir uma nova dinâmica de gestão nas Escolas.»

A criação do sistema público da educação pré-escolar, através da Lei 5/77, de 1 de fevereiro prevê, no seu artigo 4º, que «Na instalação e manutenção de jardins-de-

infância providenciar-se-á no sentido de se estabelecer a colaboração das autarquias locais e de outras entidades públicas e particulares».

A posterior publicação do Decreto-Lei 542/79, de 31 de dezembro, ao consolidar o Estatuto Público dos “jardins-de-infância”, vai acometer novas competências e responsabilidades às autarquias, no que respeita à educação infantil.

Através deste Decreto-Lei, as obras de ampliação, adaptação e manutenção podem ser levadas a cabo pelas autarquias locais (art. 12º). No Conselho Consultivo previsto para a gestão dos jardins de infância está prevista a participação de um representante do “órgão de poder local” (ponto 2, art. 40º). Na instalação, equipamento e manutenção dos jardins de infância poderão participar as autarquias locais através de protocolo de cooperação (art. 43º).

## **1.2. As competências autárquicas e a educação**

A origem da participação “efectiva” do município no sistema educativo português tem uma marca bastante recente, que podemos fazer coincidir com a conquista da democracia, em abril de 1974. No período seguinte a esta data e até 1983 não se publica legislação significativa no que respeita a atribuições educativas das câmaras municipais; a grande alteração foi o reforço das receitas municipais (Fernandes, 1999: 169). Durante este espaço de tempo a Câmara Municipal era chamada para apoios diversificados (pequenas reparações limpezas, pinturas, transportes, visitas de estudo). A partir de 1984 ensaiam-se as primeiras inovações em todos os serviços públicos, principalmente a nível da administração local.

Em 1979 foi criado o Fundo de Equilíbrio Financeiro (FEF), regulamentado pela Lei das Finanças Locais, a qual determinou a autonomia financeira dos municípios e impôs a transferência direta de verbas do Orçamento Geral de Estado (OGE) para os municípios.

«A primeira Lei das Finanças Locais do período democrático (Lei nº 1/79, de 2 de Janeiro) contribuiu decisivamente para concretizar os princípios de autonomia do poder local definidos na Constituição de 1976. O avanço da autonomia financeira em passos mais ou menos seguros começou com esta lei. Ficaram definidas um conjunto de receitas que caberiam directamente aos municípios - impostos locais - e estabelecido um valor mínimo a transferir para os municípios - transferências de dois tipos.» (Camões, 2004: 3)

A Lei 1/79, de 2 de janeiro, estabelece que as verbas do OGE passem a ser transferidas para os municípios em função de quatro indicadores: número de habitantes



(35%), área geográfica (15%); número de freguesias (15%) e os restantes 35% relacionados com as carências locais (consumo de eletricidade, consumo de água, esgotos, rede viária, população jovem, população idosa e número de médicos).

A partir desta Lei, os municípios reúnem condições financeiras para materializarem o princípio de autonomia do poder e concretizarem os Planos de Actividade Municipal alterando, assim, o panorama municipal em infraestruturas básicas para as populações, nas respetivas localidades.

Na opinião de Fernandes (1996: 114), após a criação do FEF,

«As consequências na educação foram notáveis e, juntamente com o novo contexto democrático das instituições locais, abriram uma fase de intervenção municipal que não tem paralelo na história municipal anterior. É a partir deste momento que as câmaras municipais iniciam a construção, recuperação e expansão do parque escolar do ensino primário até então deficiente e degradado. Constroem centros de educação infantil, criam bibliotecas municipais e escolares, apoiam a educação de adultos, e dão apoios diversos no âmbito das actividades extra-escolares, acção social escolar e desporto. Em consequência deste acréscimo começam a estruturar-se departamentos ou serviços educativos municipais.»

A condição social, económica e política do país em geral e da sociedade civil em particular, adquire, nesse passado próximo, uma imagem renovada numa sociedade mais livre, democrática e plural face ao período de “trevas” e “repressão” que caracterizou o Estado Novo.

A primeira tentativa de descentralização verifica-se, então, com a publicação do Decreto-Lei 77/84, de 8 de março, que pretende estabelecer a delimitação e a coordenação dos investimentos públicos da administração central e local; em matéria de educação e ensino, as autarquias passam a deter competências nas seguintes áreas:

«1) Centros de educação pré-escolar; 2) Escolas dos níveis de ensino que constituem o ensino básico; 3) Residências e centros de alojamento para estudantes dos níveis de ensino básico; 4) Transportes escolares; 5) Outras actividades complementares da acção educativa na educação pré-escolar e no ensino básico, designadamente nos domínios da acção social escolar e da ocupação de tempos livres; 6) Equipamento para educação de base de adultos». (alínea e) do art. 8º)

Relativamente a este Decreto-Lei, em documento aprovado no seu XVII Congresso, a Associação Nacional de Municípios Portugueses, sobre a temática da transferência de competências de educação, regista a seguinte opinião:

«Não obstante, aquele diploma, na maior parte do seu articulado, nunca ter sido regulamentado, pelo que, nuns casos pela existência da já referida regulamentação, noutros casos por não terem sido transferidos os correspondentes meios, na prática e no que diz respeito à educação, conduziu a uma degradação geral dos imóveis afectos ao 1º ciclo e a um assumir de

responsabilidades de forma avulsa e casuística, de acordo com as necessidades da população escolar.» (ANMP, 2007: 2)

A lei do Orçamento do Estado de 1983 (Lei 42/83, de 31 de dezembro) já havia determinado a transferência de algumas competências para as autarquias, para vigorarem em 1984, nomeadamente, a gestão de equipamento do 1º CEB e do pré-escolar, os vencimentos de pessoal não docente do 1º CEB, a ação social escolar e o funcionamento dos transportes escolares. Esta Lei permite, desde logo, que o financiamento para as novas competências seja transferido através do FEF das Autarquias ou do Orçamento do Ministério da Educação. (pontos 1, 2 e 3, art. 47º).

O reforço da descentralização do estado é assumido através do Decreto-Lei 299/84, de 5 de setembro, atribuindo algumas competências às autarquias. A estrutura de apoio social do Ministério da Educação é alterada, em parte, com a publicação deste decreto. O Governo decide num único documento, regulamentação para as novas competências municipais nesta matéria. Justifica a sua importância por ser a primeira área da Administração Central a ser descentralizada, pelo significado que a realização desta competência tem na vida social, cultural e educativa das populações e pela existência de um regime de transportes desajustado da realidade. Assim, este Decreto-Lei visa «(...) regulamentar a responsabilização da administração local por todo o processo de organização, controlo de funcionamento e financiamento dos transportes escolares, a partir do ano lectivo de 1984-1985». Para além de regulamentar os transportes escolares, cria um Conselho Consultivo de Transportes Escolares (art. 8º), para colaborar na preparação do plano de transportes escolares do município, com a seguinte composição: Presidente da Câmara (que preside e convoca as reuniões), Secretários do Conselho Diretivo das escolas abrangidas pelos T.E., Orientador Pedagógico ou Coordenador da Telescola, Delegado Escolar, Coordenador Regional da ASE e representante das empresas transportadoras. As verbas relativas aos transportes escolares passam a ser transferidas para as autarquias através do FEF.

O sistema instituído pela Lei 79/77, de 25 de outubro, relativo às atribuições das autarquias e competências dos respetivos órgãos, após seis anos de experiência autárquica, é alterado pelo Decreto-Lei 100/84, de 29 de março, para corrigir algumas lacunas, imperfeições técnico-jurídicas e deficiências de sistematização, acrescentando ao legislado, algumas temáticas, entre outras:

- «1-É atribuição das autarquias locais o que diz respeito aos interesses próprios, comuns e específicos das populações respectivas e, designadamente: (...)
- f) À educação e ensino;

g) À cultura, tempos livres e desporto; (...)» (art. 2º, Capítulo I).

Ainda no mesmo ano, o Decreto-Lei 339-A/84, de 28 de dezembro,

«(...) regula a transferência para os municípios do continente, de nova competência, em matéria de ação social escolar, no domínio dos refeitórios, de alojamento em agregado familiar e de auxílios económicos directos destinados às crianças da educação pré-escolar e aos alunos do ensino primário e do ciclo preparatório TV, oficial, particular ou cooperativo, com contrato de associação e paralelismo pedagógico.» (art. 1º)

Este diploma determina as competências das Câmaras Municipais nas áreas referidas anteriormente, bem como as competências do Ministério da Educação (art. 4º e art. 5º). Prevê ainda a extinção das cantinas escolares (referidas nos decretos 38 968 e 38 969, de 27 de outubro de 1952); o património e os equipamentos afetos aos refeitórios escolares são transferidos para os respetivos municípios (art. 20º). Em contrapartida determina que as verbas a transferir para as despesas inerentes a estas medidas sociais sejam anualmente integradas no Fundo de Equilíbrio Financeiro (FEF).

Numa tentativa de partilhar (sem carácter vinculativo) a intervenção na gestão da ação social, o Decreto-Lei determina a criação de um Conselho Consultivo de Ação Social Escolar, com a seguinte composição: Presidente da Câmara Municipal, Delegado Escolar e dois docentes - um indicado pelo Presidente da Câmara e outro pelo Delegado Escolar (art. 2º).

Nesta data, das competências previstas no Decreto-Lei 77/84, que delega no Governo a posterior regulamentação, apenas duas se encontram solucionadas - os transportes escolares e a Ação Social Escolar, com foi referido anteriormente. Na opinião de Cerca (2007: 96-97), esta legislação não trouxe novidades ao papel do município na educação, pelo contrário, correspondeu ao suporte de encargos, nesta matéria, para todo o ensino básico, na altura de seis anos e citava Fernandes (2000: 2), dizendo o seguinte: «(...) mais do que competências municipais, temos simplesmente de falar de encargos municipais, dado que as competências propriamente educativas se encontravam, como anteriormente, centradas na administração central e nos seus órgãos periféricos.»

## **2. O segundo período (1985 – 1997)**

### **2.1. A gestão escolar e o município**

As competências referidas no ponto anterior perduram até à publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei 46/86) e ao início da integração das escolas de 1º ciclo em regimes de autonomia de administração e gestão (1992). Contudo, a grande

alteração opera-se com o movimento de transformação da escola “serviço local do estado” em escola “comunidade-educativa” (Formosinho, 1989), com viragem da organização fechada em si, sob dominação do Estado, para uma escola integrada num determinado meio - território educativo, com características próprias, culturas, hábitos e tradições, representadas através das instituições públicas ou privadas e da sociedade civil em geral, sobre a qual vão exercer influência externa.

Esta conceção de escola “comunidade-educativa” enforma um conjunto de princípios indispensáveis à construção de um formato de sociedade delineado na Constituição da República e a um novo paradigma de escola, mais autónoma e mais em interação com o seu território envolvente. Já está decretada a escolaridade obrigatória de nove anos, a expansão da escola de massas reivindicando sucesso efetivo para todos e outras medidas conducentes à democratização da mesma, como as que a seguir se referem:

- alargamento da escola ao território/integração comunitária,
- integração de novos atores e parceiros,
- participação na tomada de decisão,
- flexibilização das estruturas pedagógicas,
- igualização do acesso à escola e ao saber
- conquista de autonomia. (Sarmento & Formosinho, 1999: 77-78)

## **2.2. Os domínios e limitações da intervenção autárquica em educação; institucionalização da direção e gestão democrática**

Numa nova fase do poder local, as relações entre municípios vizinhos, as exigências cada vez maiores dos munícipes, conduzem ao desenvolvimento do associativismo municipal (para fazer face à conquista de projetos e programas), nomeadamente à criação da Associação Nacional de Municípios Portugueses, em 1984. Esta, no seu II Congresso (1985) exigiu, entre outras, uma maior descentralização de competências para as autarquias locais (Veneza; 1986)<sup>1</sup>, citada por Cerca (2007: 29).

A partir de então, a conjuntura política, financeira e económica do país promove um desenvolvimento local acentuado, com a melhoria de serviços municipais e a sua disponibilização às populações. O ano de 1986 viria ainda a marcar o futuro de Portugal, de uma forma muito positiva, relativamente ao desenvolvimento regional. A adesão à Comunidade Económica Europeia (CEE) proporciona o acesso a apoios

---

<sup>1</sup> Ana Veneza, Técnica Superior da Comissão de Coordenação da Região Centro, colaboradora da Revista Crítica de Ciências Sociais, do Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra.

técnicos e capitais, através do Fundo Europeu para o Desenvolvimento Regional (FEDER) e, posteriormente, do Fundo de Coesão, destinado a dotar o país de condições semelhantes às dos outros parceiros da comunidade. As autarquias desenvolvem e dinamizam projetos, localmente, em todos os níveis de atuação que modernizam os espaços e infraestruturas e, assim, prosseguem uma política de desenvolvimento regional, de forma acelerada.

Em documento publicado pelo Instituto Nacional de Estatística, 20 anos após a adesão de Portugal à CEE, confirma-se que o estado do país sofreu uma evolução positiva o que evidencia a irreversibilidade do processo, da seguinte forma:

«Nos últimos 20 anos, o país progrediu em termos da melhoria de indicadores de qualidade de vida e de saúde, transformou profundamente as suas condições de mobilidade/acessibilidade, reagiu favoravelmente à crescente importância do tema da sustentabilidade ambiental, alinou positivamente nos progressos da sociedade de informação e do governo electrónico e revelou uma capacidade significativa de integração de populações etnicamente diversificadas. Por outro lado, a integração europeia propiciou condições favoráveis ao crescimento estruturado do sistema científico nacional e à sua internacionalização.» (INE, 2007: 4)

Com a dinâmica de transformação operada pela integração europeia, a aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo (1986), desencadeia um movimento de renovação educacional no sistema educativo e na sociedade civil “interessada”, do qual emerge a necessidade de ligação da escola à comunidade e um novo paradigma de administração e gestão escolar que transporta consigo a aspiração à autonomia, consagrada com a publicação do Decreto-Lei 43/89, de 3 de fevereiro. Este Decreto-Lei enuncia princípios de autonomia pedagógica, cultural, administrativa e financeira. Visa fundamentalmente inverter a tradição de uma gestão demasiado centralizada, transferindo poderes de decisão para os planos regional e local, e promover a desconcentração de poderes e funções. Pretende ainda alargar a capacidade de diálogo das escolas com a comunidade em que se inserem, nos planos – cultural, pedagógico, administrativo e financeiro e apresenta a caracterização da autonomia da seguinte forma:

«a autonomia da escola concretiza-se na elaboração de um projecto educativo próprio, constituído e executado de forma participada, dentro de princípios de responsabilização dos vários intervenientes na vida escolar e de adequação a características e recursos da escola e às solicitações e apoios da comunidade em que se insere.» (Preâmbulo do D.L. 43/89)

Para além do que foi dito, no mesmo diploma, define-se um conjunto de princípios orientadores, pelos quais se deve reger a escola, nomeadamente, a inserção no desenvolvimento conjunto de projetos educativos e culturais em resposta às solicitações do meio e das necessidades dos alunos (alínea f) do art. 3º). Ainda relacionado com as

competências autárquicas, neste diploma decreta-se o seguinte, sobre autonomia cultural:

«A autonomia cultural manifesta-se na iniciativa própria ou em colaboração com entidades locais, designadamente autarquias, colectividades ou associações, e exerce-se através das competências para organizar ou participar em acções de extensão educativa, difusão cultural e educação sociocomunitária.» (ponto 1, art. 4º, D.L. 43/89)

Mais uma vez passam a ser referidas competências das autarquias pela sua reconhecida capacidade de resposta e cooperação nos projetos educativos das escolas, ao disponibilizar recursos para a concretização dos mesmos, não só ao nível do 1º ciclo e pré-escolar, mas nos restantes níveis e graus de ensino.

O movimento de comunitarização da escola havia conduzido à aprovação do Decreto-Lei 211-B/86, de 31 de julho<sup>2</sup>, o qual veio instituir alterações necessárias à conjuntura do país, em política de educação. No que concerne à participação, criou um Conselho Consultivo do Conselho Pedagógico, com a representação das associações de pais e estudantes, autarquias e interesses económicos da região. Neste Decreto-Lei foi clara a preocupação de promover a interação da escola com o meio.

Para promover a implementação desta medida, de grande importância para a autonomia da escola, foi publicado um «Regulamento do conselho pedagógico e dos seus órgãos de apoio», através do Despacho 8/SERE/89, de 8 de fevereiro. Da introdução deste diploma citamos:

«Enquanto os conselhos pedagógicos não dispuserem de regulamento adequado à função que devem desempenhar numa escola com mais autonomia e maior responsabilidade, o que deverá ser elaborado de forma ponderada e participada, a escola continuará a desenvolver as suas actividades no quadro estabelecido pelo regulamento provisório em anexo, mantendo-se a composição e funcionamento dos conselhos pedagógicos e dos seus órgãos de apoio apenas com modificações pontuais, que visam conferir-lhes mais eficácia e representatividade.»

Algumas das novas atribuições do Conselho Pedagógico passam a estar relacionadas com a ligação da escola ao meio, nomeadamente no que se refere à “(...) integração dos alunos na comunidade escolar, colaborando com outros órgãos da escola e com as associações de pais e estudantes” (ponto 3.10) e à promoção de “ (...) medidas que favoreçam a interação escola-meio.” (ponto 3.13).

A autarquia passa a estar representada no Conselho Consultivo do Conselho Pedagógico, órgão de apoio ao Conselho Pedagógico, no âmbito da interação escola-comunidade, ao lado de outros parceiros locais - representantes das associações de pais

---

<sup>2</sup> Revogado pelo Decreto-Lei 43/89, de 3 de fevereiro.

e encarregados de educação, das associações de estudantes; das associações culturais e recreativas, dos interesses socioeconómicos da região, médico escolar ou delegado de saúde, psicólogo e assistente social. (art. 52º, Despacho 8/SERE/89)

A publicação de uma nova estrutura curricular, através do Decreto-Lei 286/89, de 29 de agosto, considera a possibilidade de iniciação de uma língua estrangeira aos alunos do 1º ciclo (ponto 1, art. 5º). Cria uma área curricular não disciplinar, inovadora em termos de metodologia e de participação, denominada área-escola, um dos campos de participação alargada dos atores escolares. Esta área curricular, apresentada em detalhes no Despacho 142/ME/90, de 9 de janeiro, é definida:

«como uma área curricular não disciplinar, obrigatória, de carácter inter e multidisciplinar, o seu desenvolvimento implica um trabalho conjunto, assente numa metodologia de trabalho de projecto, de professores, alunos, pais/encarregados de educação, autarcas e representantes dos interesses sociais, culturais e económicos da região onde a escola se insere.» (Fonseca, 1998: 9)

Esta área curricular visa fundamentalmente a concretização de saberes através de atividades, a formação pessoal e social do aluno e a relação entre a escola e o meio.

A década de 90 do século XX é marcada pelo aumento da escolaridade obrigatória para nove anos (Decreto-Lei 35/90, de 25 de janeiro) a partir do ano letivo de 1990-1991. A escola básica de nove anos é caracterizada como «(...) um centro de dinamização e de recursos pedagógicos, ao serviço da comunidade escolar, de uma determinada área», nos termos do ponto 4, do Despacho-Conjunto 19/SERE/SEAM/90, de 15 de maio. Este Despacho determina ainda que «Cada Direcção Regional promoverá os contactos e negociações necessários com as autarquias locais e a Direcção-Geral da Administração Escolar no sentido de serem encontradas as melhores soluções que respeitem as circunstâncias locais.»

O aumento da escolaridade vai de encontro às expectativas de pais, alunos e sociedade em geral, contudo, traduz-se em dificuldades/responsabilidades autárquicas acrescidas em edifícios escolares, equipamentos, maiores despesas com a educação (ação social escolar, transportes, materiais e outros) e ainda novos recursos humanos.

A partir do ano de 1986 (até 1996), assiste-se a um conflito entre municípios, representados pela ANMP e Governo, quanto à distribuição de verbas para responder aos encargos com o alargamento da escolaridade obrigatória para nove anos. A exigência de prestações definidas em Orçamento do Estado (OE) para um quadro

diferente do da educação básica e alguma pressão para participação da autarquia nas construções dos 2º e do 3º CEB, sem reforço de verbas, foi a origem dessa tensão permanente. (Fernandes, 2000: 37)

Houve ainda, por parte do Ministério da Educação, recusa de colocação de Educadoras nos Jardins de Infância Municipais e exclusão dos estabelecimentos e das escolas do 1º CEB, na distribuição de fundos do II Quadro Comunitário de Apoio (QCA). Estes conflitos geraram alguns debates no encontro de políticos, autarcas e professores. Os municípios passaram a ter os seus encargos acrescidos em energia, água, saneamento, rede viária, tratamento de lixo e edifícios escolares.

A distribuição de verbas/meios financeiros foi um obstáculo às relações triangulares: escola – município – estado, tendo sido desenvolvidas lógicas de clientelas, para aquisição das verbas, através de um sistema de influências não formais, que levam Ruivo (2000), a caracterizar o estado de “estado labiríntico”.

Contudo, as verbas do Orçamento Geral do Estado (OGE) destinadas à participação municipal sobem de 5% em 1992, para 8% em 1997, o que vem permitir um incremento substancial no desenvolvimento concelhio, apesar de continuar a ser uma verba muito modesta relativamente a outros países europeus. (Fernandes, 1999: 168).

### **2.3. A evolução da participação da autarquia na gestão democrática**

Num conjunto de medidas levadas a cabo pela Reforma do Sistema Educativo previstas para o período compreendido entre 1992 e 1995, teve início, em regime de experimentação, no ano letivo de 1992-1993, um “novo modelo de direção e gestão das escolas e áreas escolares, instituído pelo Decreto-Lei 172/91 de 10 de maio.

«Em 20 escolas e 5 áreas escolares será assim possível devolver a escola à comunidade educativa. O sentido desta devolução é claro: trata-se de efectivar a passagem de uma escola entendida como serviço local do Estado para uma escola entendida como uma comunidade onde estão presentes os professores, os alunos, os pais e os representantes da autarquia e dos interesses sócio-económicos e culturais» (Ministério da Educação, 1992: 7)

Este decreto-lei concretiza, no domínio jurídico-legal, a autonomia pretendida anteriormente para a escola, no Decreto-Lei 43/89; enquanto este “se esqueceu” de abranger, na “autonomia consagrada” o 1º ciclo do ensino básico, de uma forma inovadora, o Decreto-Lei 172/91 preconiza um novo modelo de administração, direção e gestão para as escolas de 2º e 3º ciclos e do ensino secundário. Prevê também as adaptações necessárias às características das escolas do 1º ciclo e de educação pré-



escolar (organizadas por áreas escolares), que não tinham sido abrangidas por nenhum dos diplomas anteriores de gestão escolar, nem pelo Decreto-Lei 43/89, mantendo-se até então ao abrigo do Despacho SEAE-45/75.

A importância do diploma (D.L. 172/91) advém-lhe da sua conceção pluridimensional da escola, que se associa à intenção de participação da comunidade local na definição e contextualização de políticas educativas, baseada nos princípios da democraticidade, da participação, da integração comunitária e da autonomia da escola corporizada no seu projeto educativo. (Formosinho & Machado, 2005:123).

Com este modelo organizacional pretende-se assegurar à escola um conjunto de estruturas e órgãos que possibilitem a sua integração no meio em que se insere, exigindo a participação alargada da comunidade, nas tomadas de decisão..

A forma de participação da comunidade consubstancia-se no órgão de direção, o Conselho de escola ou de área escolar, que integra na sua composição a autarquia e outros elementos de grupos da comunidade escolar: professores, alunos, funcionários, pais e encarregados de educação e ainda representantes de interesses sócio-económicos e culturais da região. Este Conselho aporta novas competências para as escolas do 1º CEB e do pré-escolar, que a partir de então se constituem em agrupamentos. É o órgão de participação dos diferentes setores da comunidade, responsáveis, perante a administração educativa, pela orientação das atividades da escola ou área escolar, com vista ao desenvolvimento global e equilibrado do aluno, no respeito pelos princípios constitucionais e pelos princípios consagrados na Lei de Bases do Sistema Educativo. (art.7º, Capítulo II).

O Conselho de escola, enquanto órgão de direção, assume competências próprias das suas funções, como, eleger o presidente de entre os seus membros docentes; escolher, destituir ou renovar o mandato do diretor; aprovar o regulamento interno, o projeto educativo, os planos de atividades, o projeto de orçamento, o relatório das contas de gerência ; definir princípios de relação com a comunidade e arbitrar conflitos entre órgãos da escola.

A rotina instalada pela dominação do Decreto-Lei 769-A/76, de 28 de outubro considerado democrático por resultar de um processo de eleição de órgãos, levou os membros dos Conselhos Diretivos a enfrentarem alguns receios na instalação deste “novo regime” de direção, ainda que em fase de experimentação.

No que respeita à abertura da escola à participação autárquica e de outras instituições, através das competências deste modelo organizativo (D.L. 172/91), o

Ministério da Educação, em documento relativo à Reforma Educativa, caracteriza-o da seguinte forma:

«Duas noções norteiam a reforma educativa: a autonomia das pessoas e instituições e a restituição da escola ao meio. A escola não pode ser um estereótipo que em todo e qualquer lugar se reproduza de maneira uniforme. É a comunidade que através dos seus membros, que imprime à escola um carácter próprio. Assim, aqueles que na região vivem, trabalham e produzem bens económicos e culturais têm uma palavra a dizer na escola e não deixarão de se empenhar nela.

Existem já projectos que ilustram bem até onde pode ir o compromisso do meio com a escola – veja-se o apoio que actualmente as autarquias dispensam às escolas, quer no ensino básico, quer no ensino secundário, e o projecto "Uma escola, Uma empresa", entre outros. Quantas iniciativas da escola não visam a sociedade civil?

Tem o maior sentido que a escola se abra à institucionalização das suas relações com o meio através do acolhimento de representantes dele no seu órgão de direcção. É o sentido da democraticidade, da participação e da solidariedade.» (M.E., 1992: 4)

O Ministério da Educação deu alguma projecção, especialmente nos meios académicos, ao “novo projeto de gestão das escolas de ensino não superior”, da autoria de João Formosinho, Sousa Fernandes e Licínio Lima com a colaboração de Manuel Rangel e Válder Almeida.

O jornal “correio Pedagógico” (março de 1988) dedica o seu 3º suplemento a esta temática e escreve em título de primeira página: «O novo projecto de gestão das escolas do ensino não-superior PROFESSORES, PAIS, ALUNOS, AUTARCAS E AGENTES LOCAIS VÃO CONSTRUIR ESCOLAS COM ROSTO». Refere ainda que a marca maior deste projeto, apresentado pela Comissão de Reforma do Sistema Educativo (CRSE), é a aposta da dinâmica social resultante da partilha do poder de gestão entre os professores, os pais os alunos, os autarcas e outros agentes locais.

No mesmo suplemento, Alpoim (1988: 4), refere-se a alguns equívocos relativos ao uso da expressão “Gestão Democrática”, do modelo em vigor, da seguinte forma:

«O modelo imposto pelo D.L. 769-A não é um modelo de direcção democrática das escolas. Atendendo às competências atribuídas aos actuais órgãos de gestão, poderemos constatar que estes são apenas instrumentos periféricos de um sistema altamente centralizado e burocratizado. A direcção é pertença exclusiva dos órgãos centrais do Ministério. Estes instituíram um sistema em que os órgãos periféricos actuam como seus delegados, com extensões do Poder Central. (...) (...) Com este modelo, a Escola isolou-se da comunidade: dos encarregados de educação, das autarquias, das associações, etc.; tornou-se um “gheto”.»

Durante as décadas de 80 e 90 do século XX, com o início da escolaridade obrigatória de nove anos, são muitos os projetos e programas desenvolvidos nos territórios, para combater o abandono e o insucesso escolar e melhorar a qualificação académica do país, alguns com a intervenção das comunidades educativas na partilha de

recursos ou em parcerias. Referimos os Projetos de Educação para Todos (PEPT, PEPT 2000, PEPT alfa) do Instituto de Inovação Educacional, herdeiros políticos do PIPSE, os Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP, determinados no Despacho 147-B/ME/96, de 1 de Agosto), os Centros de Recursos, Currículos Alternativos (Despacho 22/SEEI/96, de 20 de abril), o Projeto MINERVA e outros.

Com a implementação da Reforma Educativa, a partir do ano letivo de 1992-1993, as Atividades de Complemento Curricular, definidas no Despacho 141/ME/90, de 1 de janeiro, do Ministro da Educação (Roberto Carneiro), já em implementação formal nas escolas, passam a ser “valorizadas” e a ter um tratamento mais cuidado, conforme determinado no seu preâmbulo:

«Assim, consigna o art. 48º da Lei de Bases que as actividades curriculares dos diferentes níveis de ensino devam ser complementadas por acções-actividades de complemento curricular de âmbito nacional, regional ou local-directamente orientadas para o enriquecimento cultural e cívico, a educação física e desportiva, a educação artística e a inserção dos educandos na comunidade.»

Em documento<sup>3</sup> dirigido às escolas para preparação do ano letivo de 1993-1994, no que respeita à implementação da Reforma Curricular (D.L. 286/89), o Ministério da Educação apresenta como opções da organização do currículo dos ensinos básico e secundário, o «incentivo à iniciativa local através dos dispositivos e das medidas previstas para a autonomia das escolas, em particular na elaboração dos projectos interdisciplinares e multidisciplinares e do desenvolvimento de parcerias Escola-Comunidade». Enfatiza ainda a criação de uma área curricular não disciplinar, a área-escola, com os objetivos de concretização de saberes através de atividades e projetos multidisciplinares, a articulação entre a escola e o meio e a formação pessoal e social dos alunos.

Na realidade escolar portuguesa o conceito de escola “comunidade-educativa” e o princípio de participação emergem do discurso político e regulador da LBSE. E, acreditando na célebre expressão de Crozier (1992: 538), já citada por diversos autores, «(...) se é bem verdade que não se muda a sociedade por decreto, não é menos verdade que não se muda sem decreto.». Todos os normativos emanados do Ministério da Educação, que se relacionam com a administração e gestão das escolas ou com as reformas, a partir de então, fazem referência ou apelam à iniciativa local, à participação da comunidade, à elaboração de parcerias escola-comunidade e ainda à ligação ao meio.

---

<sup>3</sup> Documento “Lançamento do Ano Lectivo” (LAL), Secção F, Módulo 3 (pág. 32)

Neste contexto será fácil constatar que, na comunidade local, os parceiros mais bem posicionados, no mínimo em termos económicos e financeiros ou de equipamentos e materiais, para partilharem os seus recursos com o Ministério da Educação, são as Câmaras Municipais.

Além das medidas que já foram referidas anteriormente, registamos ainda, com implicações para as autarquias locais e/ou sistema educativo, medidas de desconcentração territorial e funcional de serviços da Administração Central do Ministério da Educação – a criação das Direções Regionais de Educação (DRE) e dotação de competências das mesmas; a criação de Escolas Profissionais, como forma de associar ao Estado iniciativas de instituições da sociedade civil e ainda a criação dos Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP), em zonas socialmente desfavorecidas, com intervenção de projetos específicos para a zona e algumas “parcerias locais”.

As exigências da escola, face à melhoria de condições constatada localmente, evidenciam positivamente a transferência de competências para o poder local e o interesse das autarquias no sentido de melhorarem politicamente a sua atuação. Neste espaço temporal, operaram-se as grandes alterações na sociedade portuguesa, de natureza social, económica ou administrativa, conforme opinião do Presidente da ANMP.

«O Poder Local foi, sem dúvida, um dos maiores legados do 25 de Abril, já que foi ele que, em democracia, permitiu o enorme salto, deu qualidade de vida às populações, na cidade enorme ou na mais longínqua aldeia. O conjunto de infra-estruturas e equipamentos públicos colocados à disposição dos cidadãos, em toda a parte, é notável, e foi graças, muito substantivamente, ao Poder Autárquico, que foi possível materializar tão vastíssimo programa de empreendimentos municipais que transformaram, por completo, radicalmente mesmo, a forma de vivermos em Portugal» Ruas (2011: 10)

Também o poder local sofre profundas alterações, durante este período de tempo, provocadas pelas exigências da comunidade. Determinam-se cargos específicos para as matérias de educação como vereadores com competências da educação e cultura, criam-se divisões e setores com funções de educação; constroem-se novas estruturas de apoio à cultura, à educação e ao ensino e promove-se apoio ao desporto escolar e à educação física. Para além das questões de natureza técnica, as autarquias associam-lhe ainda proveitos de natureza política e de liderança, ao assumirem encargos na área educativa.

### **3. O terceiro período (1997 – 2005)**

#### **3.1. A gestão escolar e o município**

Para além das competências que o município já detinha em vários domínios do sistema educativo, a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei 46/86) abriu novas perspectivas ao seu reconhecimento, enquanto instituição autónoma, com representação paralela a outros parceiros da sociedade civil. É o caso das seguintes competências:

- representação no Conselho Nacional de Educação (Lei 31/87, de 9 de julho);
- promotor de criação de Escolas Profissionais (Decreto-Lei 26/89, de 21 de janeiro) e
- participação no conselho de escola/área escolar (Decreto-Lei 172/91, de 10 de maio),

sendo que, as competências relacionadas com transportes escolares, ação social escolar, auxílios económicos diretos ou com a manutenção de edifícios escolares, não passam de atribuições e encargos acrescidos para as tarefas municipais.

Sobre esta matéria, Fernandes (2000: 36) considera que:

«A partir de 1996 dá-se uma inflexão significativa neste posicionamento do Estado perante o município. A Lei Quadro da Educação Pré-Escolar (Lei 4/97) definiu uma alocação do município dentro da esfera pública determinando a integração na rede pública dos jardins de infância a funcionar na dependência directa das autarquias locais.»

A Lei Quadro da Educação Pré-Escolar (Lei 5/97, de 10 de fevereiro) consagra o ordenamento jurídico da educação pré-escolar, determinando a integração na rede pública, dos jardins de infância a funcionar na dependência directa das autarquias locais (art. 13º). Com esta medida opera-se, a partir de então, o reconhecimento público da importância da autarquia; esta deixa de ser apenas prestadora de serviços, financiadora e colaboradora em projetos escolares, mas adquire formato de autonomia, que se inicia o com o processo de descentralização territorial. Com esta Lei, os jardins de infância municipais deixam de ser privados e passam a ser públicos e poderá haver uma rede de jardins públicos de iniciativa camarária.

Na sequência da publicação desta Lei, é celebrado um Protocolo de Cooperação entre o Ministério da Educação, o Ministério do Trabalho e Solidariedade e a Associação Nacional de Municípios (em 28 de julho de 1998), no sentido da expansão da Rede de Educação Pré-Escolar. Com este protocolo, estabelecem-se as formas de cooperação, os

compromissos de Governo e dos municípios e o cumprimento dos princípios estipulados na lei, entre muitos outros:

- de garantir o acesso de forma gradual e progressiva das crianças de 3 a 5 anos a uma educação pré-escolar de qualidade (alínea a, cláusula II);
- desenvolver atividades de apoio à família, designadamente de alimentação e animação socioeducativa (alínea b, cláusula II);
- promover a qualidade pedagógica através de orientações curriculares (alínea c, cláusula II) e
- melhorar a qualidade e eficácia dos serviços e das atividades de apoio à família (alínea g cláusula II).

Os municípios assumem os compromissos de natureza administrativa, financeira e social, registados na Cláusula IV (pág. 5), do referido Protocolo, conforme se regista:

- «a) A colocação do pessoal com funções de acção educativa e do pessoal responsável pelo desenvolvimento de actividades de alimentação e animação socioeducativa procedendo aos pagamentos dos respectivos vencimentos.
- b) O fornecimento de refeições, de forma gradual e progressiva, para crianças que frequentam os estabelecimentos de educação pré-escolar, de acordo com as necessidades das famílias.
- d) A manutenção das instalações e equipamentos, designadamente quanto ao serviço de limpeza.
- e) O pagamento de despesas correntes dos estabelecimentos de educação pré-escolar, designadamente as relativas a água, gás e electricidade.
- f) O envio aos departamentos governamentais competentes das informações e outros dados, nomeadamente de natureza estatística, que lhes forem solicitados.»

Ainda no âmbito da transferência de competências do Ministério da Educação para as autarquias locais, um normativo importante, pelas grandes transformações na administração e gestão das escolas do ensino não superior, é o Regime de Autonomia Administração e Gestão das Escolas (RAAG) publicado no Decreto-Lei 115-A/98, de 15 de maio; concebido sob a forma de matriz, permite uma “abertura” para a construção da autonomia das escolas, através de um formato adaptável a cada realidade educativa. Trata-se de um diploma que enuncia princípios de democraticidade, participação, primado de critérios de natureza pedagógica sobre os de natureza administrativa, estabilidade e eficiência da gestão escolar, transparência dos atos da administração, entre outros (ponto 1, art. 3º). Respeita um regime de representatividade universal, abrangendo todas as escolas de 1º CEB e jardins de infância, que passam a ser considerados de pleno direito, os outros estabelecimentos públicos de ensino não superior. Está, a partir de agora, salvaguardada a integração de todas as “escolas” em unidades de gestão e a formação de agrupamentos.

A conceção de organização moderniza-se no sentido da construção da autonomia, tanto ao nível interno como nas relações entre os níveis central, regional e local, como na assunção de novas competências pelas autarquias. Os órgãos de administração e gestão das escolas passam a ser a Assembleia, o Conselho Executivo ou Diretor, o Conselho Administrativo e o Conselho Pedagógico (ponto 2, art. 6º).

A Assembleia, órgão responsável pelas linhas orientadoras da actividade da escola, passa a integrar a autarquia e representantes dos docentes, pais e encarregados de educação, alunos e das atividades de carácter cultural (ponto 2, art. 7º). Neste contexto, o município é confrontado com a possibilidade de uma participação efetiva na educação escolar, como parceiro do projeto educativo, enquanto elemento da Assembleia da escola ou agrupamento.

Contudo, sobre a participação do município na Assembleia, Fernandes (1999: 24) entende que:

«(...) o representante do município está no órgão da escola equiparado a qualquer outro representante – dos professores, dos pais, dos alunos ou de entidades locais - , substancialmente, ele tem um peso institucional específico não suficientemente acautelado nesta representação.»

Alguns anos mais tarde Lima (2011: 11), apresenta dúvidas quanto à autonomia enunciada pelo Decreto-Lei 115-A/98, e avança a hipótese de haver situações contrárias, apesar de todas as vantagens que a administração lhe adjudica, a diferentes níveis da administração e gestão. Além disso acrescenta que:

«O problema reside no carácter essencialmente retórico e instrumental da autonomia aparentemente concedida às escolas, uma “autonomia” principalmente técnica e processual, de execução e não de decisão. Por isso mais compatível com a tradição de uma escola governada heteronomamente do que uma escola governante, dotada de graus de autonomia legítima.».

Contudo, sobre o mesmo assunto, Serra (2007: 31) atribui-lhe outros preceitos, conforme descrição que se segue:

« (...) o modelo de gestão das escolas propugnado no Decreto-Lei 115-A/98, de 4 de Maio, está imbuído duma lógica política de administração assente efectivamente nos princípios organizativos da democraticidade, da participação e da integração comunitária (Ramos:1999); por estas particularidades, e se considerarmos o postulado no artigo 2º da Capítulo I deste regime de gestão das escolas, é potenciador de uma acrescida possibilidade de intervenção de parceiros sociais, com destaque para a participação dos pais e das autarquias.».

No que respeita a política educativa, transferência de competências e intervenção municipal, Pinhal (2006: 104), apresenta a seguinte opinião:

«A crescente intervenção municipal na área da educação e da formação não é uma decorrência directa e linear da evolução da legislação sobre administração do sistema educativo. Antes pelo contrário, a legislação pareceu ir sempre “a reboque” de experiências que, entretanto, os agentes locais, designadamente os municípios, já iam levando a cabo.

Com efeito, as carências do sistema educativo e a incapacidade revelada pelo Ministério da Educação para responder, de modo contextualizado, aos problemas das diferentes regiões e localidades do país, levaram os autarcas a envolverem-se no sistema educativo mais do que seria de exigir, tendo em vista a letra da lei.»

O vazio existente na legislação anterior (D.L. 115-A/98), no que respeita a constituição dos agrupamentos de escolas, é preenchido no Decreto Regulamentar 12/2000, de 29 de agosto, que explicita claramente os princípios de coerência e continuidade entre ciclos da educação básica, de acordo com o enquadramento definido na LBSE. Refere que o Decreto-Lei 115-A/98 é caracterizado pela definição de uma estrutura matricial comum para as escolas, cabendo a cada uma gerir a flexibilidade disponibilizada de modo a estar adaptada às realidades e necessidades da escola e do meio, com vista à realização de um serviço público de qualidade.

A estratégia de agrupamento então proposta visa quebrar o isolamento das escolas, sem perda de identidade e tornar mais coerente a rede escolar, com melhor participação e suporte em dinâmicas locais de associação.

«Por outro lado, o princípio da escola como centro da vida educativa obriga a assumir claramente dois dos seus corolários principais, o de que, por um lado, no processo de constituição de um agrupamento a iniciativa pertence, em primeiro lugar à respectiva comunidade educativa, com base na existência de um projecto educativo comum, por outro, o da necessidade de uma descentralização efectiva, com respeito pela inserção territorial do projecto de escola e da existência de uma dimensão local de uma política de educação, com salvaguarda das competências próprias das autarquias locais envolvidas.» (Preâmbulo do D.R. 12/2000)

Com o Decreto Regulamentar 12/2000, a criação de um agrupamento carece do parecer favorável do município (alínea a) do ponto 1, art. 4º). No processo de constituição, a iniciativa cabe à respectiva comunidade educativa, através dos órgãos de administração e gestão dos estabelecimentos interessados, do município e ainda do diretor regional da respectiva área (ponto 1, art. 5º). A proposta para constituição do agrupamento é apresentada ao diretor regional da área, pelo estabelecimento ou pelo município (ponto 2, art. 5º).

Ainda sobre o mesmo Decreto Regulamentar, Lima (2011: 94) refere que:

«(...) parece suceder-se mais no âmbito doutrinal exposto no preâmbulo do que nas principais medidas constantes do articulado. Reforça-se, por um lado, a iniciativa das escolas, a participação das associações de pais e encarregados de educação e a intervenção dos municípios, insistindo-se no requisito da existência de projectos educativos comuns; mas, por outro lado, anuncia-se a publicação de parâmetros de carácter técnico, reforça-se a lógica de reorganização de



estabelecimentos à luz do conceito de “carta escolar”, extinguem-se as funções dos delegados e subdelegados escolares, mas na verdade remetem-se tais funções para a sede de cada agrupamento.»

A construção da estrutura orçamental própria das escolas do 1º CEB e agrupamentos do ensino básico é acautelada nos artigos 13º e 14º do Decreto Regulamentar, contudo, anteriormente, em Protocolo de Colaboração<sup>4</sup> já haviam sido acordadas as respetivas responsabilidades (Quadro 1A).

**Quadro 1A - Responsáveis pelas despesas do 1º CEB**

Grupos de despesa	TIPOS DE DESPESA		
	Administração e gestão escolar	Funcionamento e material pedagógico	Conservação e manutenção de edifícios
<b>Pessoal</b>	Ministério da Educação	Ministério da Educação	Município a)
<b>Funcionamento corrente</b>	Ministério da Educação	Município	Município
<b>Capital</b>	Ministério da Educação	Município	Município

- a) a partir de 1997, com a CAF e, a partir de 2005, com as AEC, em regime parcial; e, a partir de 2008/2009, em regime global para os municípios que celebraram o acordo de transferência de competências previsto no D.L. 144/2008.

Como continuam a persistir no país casos de escolas “isoladas”, o **Despacho 13 313/2003**, de 8 de junho, do Secretário de Estado da Administração Educativa, prossegue a tentativa de «Agrupar efectivamente todas as escolas localizadas no território português continental, de forma a integrar todas elas em unidades de gestão (...)» (alínea a) do ponto 1); admite privilegiar os agrupamentos verticais, sendo que os horizontais só serão aceites em casos excepcionais, devidamente fundamentados pela DRE respetiva. Com esta medida é contrariado o estabelecido na LBSE e no Decreto-Lei 115-A/98, pois, até aí, as escolas poderiam escolher entre agrupamentos horizontais ou verticais, cabendo à autarquia local dar um parecer para só depois a Direção Regional decidir. Todavia, para Licínio Lima, este despacho representou uma medida desconcentradora:

«Objecto de um processo de erosão, cada escola agrupada passou à categoria de “subunidade de gestão”, vendo os seus órgãos de representação e gestão (...) deslocalizados para a escola-sede do agrupamento, sem se poder descortinar qualquer ganho em termos de “reforço” da sua autonomia. Ao invés, o que terá

<sup>4</sup> Protocolo de Cooperação (1999); Ministro da Educação e Presidente da ANMP; Lisboa.

saído reforçado terá sido o carácter periférico da escola, já não apenas face aos órgãos do poder central, mas também face à própria sede do agrupamento, a qual se constitui como verdadeira “unidade de gestão.” (Lima; 2005: 21).»

O agrupamento passa então a caracterizar-se por “unidade de gestão” e as escolas associadas como “subunidades de gestão”. Este Despacho causou algum mau estar em algumas escolas e freguesias que contestaram os “mega” agrupamentos, porque levaram ao encerramento compulsivo de muitas escolas de 1º CEB, por força de uma decisão política centralizadora e desrespeito pelos interesses locais, com descreve Lima (2011: 101):

«(...) recorrendo aos próprios termos instituídos pelo Despacho 13 313/2003 , “a reorganização da rede escolar” foi capaz de produzir, num período bastante curto e através de alguns métodos já criticados, a transição de uma administração escolar baseada em 12 663 “subunidades de gestão” (escolas) para uma situação de redução drástica , integrando 765 “unidades de gestão” (agrupamentos) já homologados, isto é, perfazendo uma diminuição de mais de 16 vezes do número de escolas singulares referenciadas a finais de 2004.»

Este despacho prevê a extinção das escolas de Ensino Básico Mediatizado e o encerramento definitivo das Delegações Escolares nas áreas onde forem constituídos os agrupamentos, até ao final do ano letivo de 2003-2004.

Na opinião de Carvalho (2007) a estrutura escolar dos últimos vinte anos foi marcada por três fatores principais: 1) a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo (1986), que regulamentou a escolaridade básica obrigatória de nove anos e cujos impactos se fizeram sentir ao longo da década de 90; 2) a diminuição da taxa de crescimento natural da população e 3) a extensão da educação pré-escolar (não obrigatória) e o reforço do ensino superior.

Tendo a extensão do ensino obrigatório um efeito transitório, diferentemente da diminuição da taxa de crescimento natural, verificou-se ao longo da década de 90, e acentuou-se na atual década, a diminuição da população escolar, primeiro no ensino básico e depois nos ensinos secundário e superior.

### **3.2. Competências autárquicas em educação**

Um ano após a publicação do RAAG, a Lei das competências das autarquias locais, Lei 159/99<sup>5</sup>, de 14 de setembro, volta a equacionar, de forma conjugada, a transferência de “atribuições e competências” para a administração local; vem conferir aos órgãos

---

<sup>5</sup> A Lei 159/99, de 14 de setembro revoga o decreto-Lei 77/84, de 8 de março. A publicação de legislação adicional vem a ocorrer, parcialmente, com a publicação do Decreto-Lei 7/2003.

municipais competências para elaboração da Carta Escolar e criação do Conselho Local de Educação (CLE). Com esta medida o âmbito de intervenção municipal deixa de estar circunscrito a encargos administrativos e financeiros e passa a situar-se no domínio da política educativa concelhia.

Contudo, sobre a criação deste órgão, Fernandes (1999: 24) é de opinião que:

«A utilidade de uma estrutura local deste género parece indiscutível para assegurar uma coordenação local entre todos os actores educativos e poder lançar as bases para um projecto educativo local. Sendo uma estrutura em fase de experimentação, é prematuro fazer qualquer balanço da sua actuação (...)»

Num conjunto de articulados não objetivos, a Lei equaciona matéria legislativa que integra a transferência de “atribuições e competências” para as autarquias locais, em domínios de natureza exclusivamente municipal, integrados em programas de ação regional e ainda a transferência de competências relativas a domínios integrados em programas de ação nacional (art. 5º, Lei 159/99).

Apesar da importância da matéria referida neste documento jurídico, com um enunciado bastante completo, não satisfaz as suas exigências para que foi publicado. A Associação Nacional de Municípios Portugueses, em documento aprovado no seu XVII Congresso, no ano de 2007, considera que, esta Lei:

« (...), não transferiu, para os Municípios, nenhuma transferência concreta. Veio sim definir que todas as transferências a efectuar teriam de ser objecto de diplomas regulamentares próprios (a publicar nos 4 anos seguintes, estipulava), sob a observação permanente de uma Comissão de Acompanhamento, com participação da ANMP.» (ANMP, 2007:2)

No que respeita à educação, as competências dos órgãos municipais são descritas no artigo 19º da referida Lei, da seguinte forma:

«1 - (...) participar no planeamento e na gestão dos equipamentos educativos e realizar investimentos nos domínios:

- a) Construção, apetrechamento e manutenção dos estabelecimentos de educação pré-escolar;
- b) Construção, apetrechamento e manutenção dos estabelecimentos das escolas do ensino básico.

2 - É igualmente da competência dos órgãos municipais:

- a) Elaborar a carta escolar a integrar nos planos directores municipais;
- b) Criar os conselhos locais de educação.

3 - Compete ainda aos órgãos municipais no que se refere à rede pública:

- a) Assegurar os transportes escolares;
- b) Assegurar a gestão dos refeitórios dos estabelecimentos de educação pré-escolar e do ensino básico;
- c) Garantir o alojamento aos alunos que frequentam o ensino básico, como alternativa ao transporte escolar, nomeadamente em residências, centros de alojamento e colocação familiar;
- d) Participar no apoio às crianças da educação pré-escolar e aos alunos do ensino básico, no domínio da acção social escolar;

- e) Apoiar o desenvolvimento de actividades complementares de acção educativa na educação pré-escolar e no ensino básico;
- f) Participar no apoio à educação extra-escolar;
- g) Gerir o pessoal não docente de educação pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico.»

Ainda no ano de 1999, a Lei 169/99, de 18 de setembro, estabelece o quadro de competências e o regime jurídico de funcionamento dos órgãos dos municípios e freguesias (alterada e republicada posteriormente pela Lei 5-A/2002, de 11 de janeiro).

Esta Lei determina as seguintes competências para as freguesias: «Fornecer material de limpeza e de expediente às escolas do 1º ciclo do ensino básico e estabelecimentos de educação pré-escolar». (alínea e) do ponto 6, art. 34º). É competência da Assembleia Municipal sob proposta da Câmara Municipal, «Deliberar sobre a criação do conselho local de educação, de acordo com a lei» (alínea c) do ponto 4, art. 53º).

Pela análise efetuada podemos constatar que esta Lei pouco traz de novo; vem apenas reunir as competências que a Câmara Municipal já detinha, acrescentando a gestão do pessoal não docente no âmbito da administração e gestão do sistema educativo. Restringe as responsabilidades do município ao pré-escolar e ao 1º CEB e tem aspetos com alguma ambiguidade e preocupantes para os autarcas. Ao Presidente da Câmara é atribuída a responsabilidade de gestão do pessoal não docente das escolas, traduzido pela seguinte forma: «Gerir os recursos humanos dos estabelecimentos de educação e ensino, nos casos e nos termos determinados por lei.» (alínea e) do ponto 2, art. 68º)

No âmbito do regime de administração e gestão das escolas, é assinado um Protocolo de Cooperação entre o então Ministro da Educação, Eduardo Marçal Grilo e o Presidente da Associação Nacional de Municípios, Mário de Almeida, em maio de 1999, onde se enunciam o objeto, princípios relativos ao Conselho Local de Educação, relativos ao Regime de Autonomia Administração e Gestão das escolas, aprovado pelo Decreto-Lei 115-A/98, de 4 de maio, conforme se descreve:

«O Presente Protocolo de Cooperação tem por objecto definir os princípios gerais relativos à criação dos Conselhos Locais de Educação, enunciar os requisitos a que se deve subordinar a constituição de agrupamentos de escolas e acordar a condições que viabilizem a construção da autonomia dos estabelecimentos de educação pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico, bem como do desenvolvimento da mesma através de contratos de autonomia.» (Protocolo de cooperação, 1999: 1 - 2)

Na sequência de consolidação de políticas educativas descentralizadoras, e prosseguindo objetivos do Programa do XV Governo Constitucional, é publicado o

Decreto-Lei 7/2003, de 15 de janeiro, alterado pouco tempo depois, pela Lei 41/2003, de 22 de agosto, que introduz pequenas alterações na composição do Conselho Municipal de Educação. A sua grande importância para as autarquias regista-se da seguinte forma:

«Neste diploma assume particular relevância a concretização da transferência de atribuições e competências da administração central para as autarquias locais, reconhecendo, que os municípios constituem o núcleo essencial da estratégia de subsidiariedade, tendo presente diploma por objecto a transferências na área da educação e do ensino não superior.» (Preâmbulo do D.L. 7/2003)

Este Decreto-Lei vem colmatar lacunas referentes a legislação anterior e, concretamente, à elaboração da carta escolar. Cria o Conselho Municipal da Educação (anterior conselho local de educação), regulamenta as suas competências, composição e funcionamento (art. 4º, 5º, 6º e 7º) e cria a Carta Educativa (anterior carta escolar), instrumento de planeamento e ordenamento prospetivo de edifícios e equipamentos educativos a localizar no concelho, conforme determina o artigo 10º do Decreto-Lei:

«A carta educativa é, a nível municipal, o instrumento de planeamento prospetivo de edifícios e equipamentos educativos a localizar no concelho, de acordo com as ofertas de educação e formação que seja necessário satisfazer, tendo em conta a melhor utilização dos recursos, no quadro de desenvolvimento demográfico e sócio-económico de cada município».

É oportuno realçar que a Associação Nacional de Municípios Portugueses tem tido, desde a sua criação, em 1984, um papel de grande importância no “apoio” aos processos de transferência de competências ou atribuições para os municípios. As preocupações residem em fatores muito objetivos, nomeadamente na definição de parâmetros e critérios, na clarificação de conteúdos da lei, nas garantias de financiamento por parte do Estado e na elaboração de parcerias e protocolos entre as partes interessadas. São reconhecidos publicamente os princípios assumidos por esta associação em matéria de transferência de competências para o poder local, relacionados com a educação e ensino, designadamente, a melhoria do serviço prestado, a salvaguarda da independência hierárquica e financeira e a homogeneidade da unidade de gestão a descentralizar.

A Associação Nacional de Municípios Portugueses constata a importância da Carta Educativa da seguinte forma:

«Considerada como instrumento basilar e trave mestra do ordenamento da rede, foi indiscutivelmente o instrumento de planeamento eleito, pela ANMP, para o enquadramento das posteriores e consequentes transferências de competências. Com efeito, a carta educativa é o documento crucial onde se procede à identificação, a nível municipal, de todos os edifícios e equipamentos educativos, a respectiva

localização geográfica, bem como das ofertas educativas da educação em todos os seus níveis, passando as intervenções no parque escolar a ser feitas nos estritos termos das soluções assumidas na carta educativa.» (ANMP, 2007: 3)

Com a criação do Conselho Municipal de Educação, mais uma vez o município aparece a liderar um órgão responsável pela política educativa do concelho na pessoa do Presidente da Câmara Municipal. Integram ainda este órgão, o Vereador com pelouro da educação, o Presidente da Assembleia Municipal, representantes da Direção Regional respetiva, dos docentes do Ensino Secundário, do Ensino Básico, da Educação Pré-Escolar e das Associações de pais e de estudantes. Estão ainda representados os Serviços de Saúde, da Segurança Social, do Emprego e Formação Profissional, da Juventude e Desportos e das Forças de Segurança.

No país, a partir desta data a maior parte das alterações acontecem ao nível da educação pré-escolar e do 1º CEB, que passam a integrar os agrupamentos que vão emergindo normativamente, deixando as escolas de assumir a centralidade que detinham, passando ao seu papel singular.

Os professores de 1º CEB e educadoras passam a integrar obrigatoriamente os órgãos de administração e gestão e órgãos intermédios e os alunos recebem as “regalias” que os seus colegas dos outros ciclos tiveram desde muito cedo (cantinas escolares, bibliotecas, bufetes escolares, ginásios, etc.). Apesar de tudo isto, a constituição dos agrupamentos traz algumas consequências não desejadas, nomeadamente a duplicação de cargos nos serviços administrativos e algum descontentamento por parte de certos grupos de docentes que deixam de ter representatividade significativa para elegerem os seus pares.

#### **4. O quarto período (a partir de 2005)**

Durante os últimos vinte anos, período marcadamente caracterizado pela intervenção legislativa originada pela Lei de Bases do Sistema Educativo e pela integração europeia, verificaram-se grandes alterações na sociedade portuguesa, conforme os registos do Instituto Nacional de Estatística (2007) que se apresentam:

- o grau de escolarização no ensino secundário da população portuguesa revela melhorias a partir de 1998, mas ainda abaixo dos países da UE15 e UE25;
- a taxa de “pré-escolarização” aproxima-se dos níveis da UE25, ilustrando uma das evoluções mais positivas observadas no processo de integração europeia;
- o país revelou dificuldade em manter o crescimento observado na segunda metade dos anos 90, nas taxas de escolarização do escalão etário dos 15-24 anos;
- a taxa de escolarização feminina revela um padrão de crescimento;

- o abandono escolar está a ser corrigido não diminuindo como na UE15. O indicador da de aprendizagem ao longo da vida evidencia uma tendência pouco nítida de crescimento em Portugal;
- Portugal tem realizado um esforço em matéria de despesas em educação, em percentagem do PIB, materializado numa despesa superior à da UE25. Confrontando este esforço com a evolução dos indicadores de escolarização, os resultados indiciam problemas de eficiência no sistema educativo. (INE, 2007; 46-52)

Em relatório efetuado pela OCDE (2012: 21) são apontadas algumas alterações do sistema educativo português, no que respeita a transferência de competências para os municípios

*«School governance in Portugal is fairly centralised. The main lines of action about the curriculum, the educational programmes, national examinations, teacher recruitment and deployment, and the budget distribution are defined centrally by the Ministry of Education and Science. There has been some devolution of responsibilities to municipalities in areas such as curricular enrichment activities, management of the schooling infrastructure, and non-teaching staff resources (...).»*

#### **4.1. A gestão escolar e o município**

A partir do ano de 2003, operam-se grandes alterações no país em aspetos relacionados com a definição de rede escolar. As escolas das aldeias, com menos de vinte alunos vão sendo encerradas gradualmente, com concentração de alunos na escola sede do agrupamento, no centro escolar, nas escolas da cidade ou da sede de concelho.

Em algumas escolas e agrupamentos é consolidada e homologada a Carta Educativa, instrumento de planeamento e ordenamento prospetivo de edifícios e equipamentos educativos a localizar no concelho; instala-se no país uma onda de constituição de novos agrupamentos e como consequência a necessidade de reabilitação do parque escolar.

Durante algum tempo organiza-se, profissionaliza-se e estabiliza-se a “escola”, a todos os níveis; reforçam-se os objetivos curriculares, elaboram-se projetos, instalam-se princípios e formatos da reforma curricular definida no Decreto-Lei 6/2001, de 18 de janeiro. No ano de 2005 o Ministério da Educação volta-se para o 1º ciclo do ensino básico e determina, para este, a grande alteração da estrutura curricular, através do Despacho 14 753/2005, de 24 de junho, do Gabinete da Ministra da Educação, relativo à criação do programa de generalização do ensino do Inglês no 3º e no 4º ano do ensino básico, apresentando, no respetivo preâmbulo vários argumentos justificativos.

O programa deve ser apresentado aos alunos como oferta educativa extracurricular, gratuita que permita desenvolver competências e fomentar o interesse pela aprendizagem deste idioma ao longo da vida, bem como aumentar a competitividade dos trabalhadores e da economia portuguesa. Com esta medida pretende-se desenvolver o ensino precoce da língua estrangeira, que deverá ser descentralizado, flexível e consciente, atribuindo-se especial importância ao envolvimento das escolas, dos agrupamentos, das autarquias e das associações de pais, na apresentação de respostas diversificadas, em função das realidades locais.

Ao mesmo tempo publica-se, em anexo ao Despacho, um regulamento de acesso ao financiamento do programa de generalização do programa que identifica e ainda, os destinatários a esse apoio, onde constam os Municípios, Associações de professores, Associações de pais, Institutos de línguas e outras entidades.

Este despacho reitera um conjunto de princípios respeitantes aos objetivos determinados para o ensino do Inglês, no 1º CEB, já traduzido pelo Ministério da Educação, no documento *Currículo Nacional do Ensino Básico - Competências Essenciais* (ME-DEB, setembro de 2001: 39)<sup>6</sup>.

A importância das autarquias no que concerne à promoção e organização das Atividades de Enriquecimento Curricular, é realçada no Despacho 16 795/2005 (2ª série), de 14 de julho, do Gabinete da Ministra da Educação. Este diploma regulamenta as normas a observar no período de funcionamento dos estabelecimentos de ensino (pré-escolar e 1º CEB) e clarifica as designações de “regime normal” e “estabelecimentos em zonas isoladas”. Para além disto, determina um conjunto de critérios relativos à organização, implementação e áreas programáticas destas atividades. Na educação pré-escolar, as atividades educativas, e no 1º ciclo, as atividades curriculares, são desenvolvidas em “regime normal”<sup>7</sup>, com um horário de abertura (das escolas) no mínimo de oito horas diárias e até às 17 horas e 30 minutos<sup>8</sup>.

De acordo com o legislado, as atividades propostas nas diferentes opções devem ser integradas nos domínios – «(...) desportivo, artístico, científico e tecnológico, de estudo acompanhado, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da

---

<sup>6</sup> M.E. Departamento da Educação Básica (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento de Educação Básica. Este documento foi revogado recentemente, através do Despacho 17169/2011, de 23 de dezembro, do Gabinete do Ministro da Educação e Ciência.

<sup>7</sup> Ponto 3, Despacho 16 795/2006 (2ª série.)

<sup>8</sup> Ponto 5, Despacho 16 795/2006 (2ª série).



dimensão europeia da educação bem como iniciação de uma língua estrangeira.»<sup>9</sup> Estas devem ser organizadas pelo agrupamento de escolas, podendo também fazê-lo as autarquias ou as associações de pais, através de parcerias. Os recursos humanos, para funcionamento das mesmas, serão então disponibilizados por qualquer dos parceiros.

No final do ano letivo de 2005-2006, após um ano de implementação das AEC, o Despacho 12 591/2006, de 26 de maio, no âmbito da “escola a tempo inteiro”, salienta que as AEC são de frequência gratuita e não se podem sobrepor às atividades curriculares normais; os Planos Anuais de Atividades devem incluir obrigatoriamente atividades de apoio ao estudo e ensino de Inglês no 3º e no 4º ano de escolaridade.

Num conjunto de artigos e alíneas define a oferta formativa a disponibilizar – Atividades de Animação, Atividades de Apoio à Família e Atividades de Enriquecimento Curricular, a sua aplicação e as normas de funcionamento e a abertura da escola (das 8 horas às 17 horas e 30 minutos). A aplicação destas atividades reporta-se aos domínios já referidos no Despacho 16 795/2005.

Ainda no ano de 2005 (em 25 de outubro), persistindo no país problemas relativos à rede escolar - existência de escolas isoladas e com reduzido número de alunos e escolas sobrelotadas e com horário desdobrado, é assinado Acordo relativo a Cartas Educativas e Rede Escolar do 1º ciclo, entre a Ministra da Educação, Maria de Lurdes Rodrigues e o Presidente da Associação Nacional de Municípios, Fernando Carvalho Ruas. Com este pretende-se encontrar soluções para o encerramento de escolas com menos de 20 alunos e taxas de aproveitamento inferiores à média nacional, designadas por “escolas de insucesso” e a resolver questões de natureza financeira e social, inerentes a esta medida.

Durante este processo acumulam-se situações problemáticas relacionadas com a gestão dos “espaços físicos” que vão receber os alunos das escolas encerradas, e se pretendem adequados a todos os pressupostos que presidem à oferta educativa da reforma em causa (existência de biblioteca, refeitório, sala de informática).

A grande inovação em gestão de património escolar surge no ano de 2007; o Governo, por entender que a gestão do parque escolar deveria transitar para o regime empresarial, cria uma entidade pública empresarial designada por “Parque Escolar, EPE”<sup>10</sup>, através do Decreto-Lei 41/07, de 21 de fevereiro.

---

<sup>9</sup> Ponto 8, Despacho 16 795/2006 (2ª série).

<sup>10</sup> A Parque Escolar, E.P.E., foi criada pelo [Decreto-Lei 41/2007, de 21 de fevereiro](#); pessoa coletiva de direito público de natureza empresarial, dotada de autonomia administrativa e financeira e de

Esta empresa, com autonomia administrativa, financeira e patrimonial, é dotada de poderes extraordinários, nomeadamente,

«(...) conceber, desenvolver e gerir unidades de negócio destinadas a potenciar receitas de exploração das escolas secundárias...», podendo, «(...) acessoriamente, exercer quaisquer actividades, complementares ou subsidiárias do seu objecto principal, bem como explorar outros ramos de actividade comercial ou industrial...».

Nesta matéria terá sido fragmentada a questão da autonomia das escolas e da transferência de competências para as autarquias locais, sobre o que Castilho (2011: 71) refere:

«A propriedade e a gestão da rede pública das escolas estão programadas para pertencer às autarquias, no que toca ao ensino básico, e à Parque Escolar, no que respeita ao ensino secundário. Se é pacífica a situação do básico, é altamente problemática a do secundário. A Parque Escolar é tão-só um instrumento de desorçamentação de 2,5 milhões de euros e de favorecimento de interesse particulares.»

A revisão e a reorganização do regime jurídico de administração e gestão das escolas surgem num momento importante da estabilização de direitos e deveres no âmbito do sistema educativo. Estes são concretizados com a publicação do Decreto-Lei 75/2008, de 22 de abril, no sentido de reforçar a participação das famílias e comunidades na direcção estratégica dos estabelecimentos de ensino e no favorecimento da construção de lideranças fortes, com a criação do cargo de Diretor. As escolas, já com grande experiência em administração e gestão são agora alertadas para a sua missão de serviço público, conforme se pode ler no preâmbulo do Decreto referido:

«As escolas são estabelecimentos aos quais está confiada uma missão de serviço público, que consiste em dotar todos e cada um dos cidadãos das competências e conhecimentos que lhes permitam explorar plenamente as suas capacidades, integrar-se activamente na sociedade e dar um contributo para a vida económica, social e cultural do país.»

Neste diploma é criado o Conselho Geral, órgão de direcção estratégica, em que estão representados professores, alunos, funcionários, pais e encarregados de educação,

---

património próprio, sujeita à tutela dos membros do Governo responsáveis pelas áreas das finanças e da educação, Resolução do Conselho de Ministros 1/2007, de 6 de Dezembro de 2006. Em 29-03-2012, O Ministro da Educação aceitou a demissão do conselho de administração da Parque Escolar e comunicou que a empresa está em risco de ser extinta. Entretanto, o Departamento de Investigação e Ação Penal (DIAP) coordenado por Maria José Morgado, já abriu um inquérito às obras lançadas por uma das bandeiras de José Sócrates. [www.ionline.pt](http://www.ionline.pt) (acedido em 30 de março de 2012)

O Tribunal de Contas já havia anunciado em 24-03 que A Parque Escolar autorizou despesas ilegais de quase 260 milhões de euros (256,3 milhões) por não remeter contratos de empreitadas e de fornecimento e aluguer de bens e serviços que deviam ter sido previamente fiscalizados pelo Tribunal de Contas (TC). [www.dn.pt](http://www.dn.pt) (acedido em 30 de março de 2012).

autarquia e representantes da comunidade local. As suas competências situam-se ao nível das decisões estratégicas e de planeamento – aprovação do projeto educativo, do plano anual de atividades e linhas de conceção do orçamento, aprovação do regulamento interno; decide ainda sobre a eleição e destituição do diretor, que lhe tem de lhe prestar contas. Pelo que foi dito, e tratando-se de um órgão de direção, vem reforçar as competências da autarquia, mas também transmitir-lhe maior responsabilização ao nível das competências em política educativa.

Na sequência do desenvolvimento do programa das AEC, o Despacho 14 460/2008<sup>11</sup>, de 15 de maio, passa a reescrever o seu antecessor (Despacho 12 591/2005), alterando a referência ao Decreto-Lei 115-A/98, já revogado, para o regime jurídico de administração e gestão das escolas recentemente publicado (Decreto-Lei 75/2008). Resultam, ainda, do novo despacho, pequenas outras alterações, como a obrigatoriedade de incluir em todos os anos do 1º ciclo, o apoio ao estudo e o ensino do Inglês<sup>12</sup>.

Três anos depois, já sob a tutela de novo Governo, o Despacho 8683/2011, de 28 de junho, faz as alterações necessárias à situação educativa atual e republica o anterior Despacho.

Estes são os documentos mais importantes nesta matéria, publicados pelo Ministério da Educação, que vão refletir as políticas educativas e a implementação, desenvolvimento e aplicação das AEC. Os formatos do desenvolvimento curricular, a programação e os materiais a usar, os horários e o tipo de atividades são da responsabilidade da escola ou do agrupamento de escolas. O desenvolvimento curricular passa a ser organizado, a partir do ano de 2005, através da publicação de orientações programáticas, pela Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, do Ministério da Educação.

#### **4.2. A gestão autárquica e a educação**

No ano de 2008, a Presidência do Conselho de Ministros e o Ministério da Educação, de acordo com Programa do XVII Governo Constitucional, prevendo uma “nova geração de políticas locais e de políticas sociais de proximidade”, mandam publicar o documento mais importante no que respeita ao reforço e qualificação do poder local, o

---

<sup>11</sup> Este despacho vem revogar a legislação anterior sobre esta matéria, nomeadamente os Despachos 16 793/2005, 16 795/2005 e 12 591/2006.

<sup>12</sup> Ponto 10, Despacho 14 460/2008, de 26 de maio.

Decreto-Lei 144/2008, de 28 de julho. No preâmbulo do mesmo refere-se que «O Governo entende que se impõe um aprofundamento da verdadeira descentralização, completando o processo de transferência de competências para os municípios, em paralelo com a alocação dos recursos correspondentes».

Com o objetivo de uma efetiva descentralização de competências que transformem as políticas autárquicas, e no quadro do articulado na LBSE e no regime de autonomia, administração e gestão das escolas, o Decreto-Lei desenvolve as transferências para os municípios em matéria de educação. Reforça aspetos muito positivos da experiência dos municípios em diferentes áreas do sistema educativo, nomeadamente na implementação da educação pré-escolar, na criação e funcionamento dos conselhos municipais de educação e na elaboração das cartas educativas. Acautela ainda a necessidade de transferir para os municípios as dotações inscritas nos orçamentos dos ministérios, relativas a competências a transferir.

Através deste Decreto são transferidas para os municípios as seguintes competências<sup>13</sup>:

- «a) Pessoal não docente das escolas básicas e da educação pré-escolar;
  - b) Componente de apoio à família, designadamente o fornecimento de refeições e apoio ao prolongamento de horário na educação pré-escolar;
  - c) Actividades de enriquecimento curricular no 1º ciclo do Ensino Básico;
  - d) Gestão do parque escolar nos 2º e 3º ciclos do Ensino Básico;
  - e) Acção social escolar nos 2º e 3º ciclos do Ensino Básico;
  - f) Transportes escolares relativos ao 3º ciclo do Ensino Básico.
- 2 - A transferência de atribuições e competências a que se referem as alíneas a), c) e d) do número anterior depende da existência de carta educativa (...)»

Com este Decreto-Lei ficam esclarecidas algumas dúvidas existentes em matéria de competências educativas por parte dos municípios e, eventualmente, a resolução de problemas e a redução de assimetrias existentes na prestação do serviço educativo. No que respeita às Actividades de Enriquecimento Curricular o diploma refere o seguinte:

«São transferidas para os municípios as atribuições em matéria de actividades de enriquecimento curricular no 1º ciclo do ensino básico, sem prejuízo das competências do Ministério da Educação relativamente à tutela pedagógica, orientações programáticas e definição do perfil de formação e habilitações dos professores» (Ponto 1, art. 11º, D.L. 144/2008)

---

<sup>13</sup> Artigo 2º, Capítulo I, Decreto-Lei 144/2008

**Quadro 1B - Atribuições municipais em educação (1974 – 1984)**

Legislação	Intervenção municipal
<b>Constituição da República Portuguesa</b> , de 2 de abril de 1976	Organização do poder político e criação do poder local, as autarquias locais, constituídas pelas freguesias, municípios e regiões administrativas. (art. 238º)
<b>Lei 79/77</b> , de 25 de outubro Atribuições das autarquias e competências dos respetivos órgãos. (revogado em parte pelo D.L. 100/84)	As autarquias locais são pessoas coletivas territoriais dotadas de órgãos representativos, que visam a prossecução de interesses próprios das populações respetivas. (art. 1º, 2) As atribuições são definidas de uma forma muito genérica. (art. 2º)
<b>Lei 5/77</b> , de 1 de fevereiro Criação do sistema público de educação pré-escolar (revogado pela Lei 5/97)	Na instalação e manutenção de jardins de infância providenciar-se-á no sentido de se estabelecer a colaboração das autarquias locais e de outras entidades públicas e particulares. (art. 4º)
<b>Lei 1/79</b> , de 2 de janeiro Lei das finanças locais (revogado pelo D.L. 98/84)	Autonomia financeira das autarquias. As freguesias, municípios e regiões administrativas têm património e finanças próprias cuja gestão compete aos respetivos órgãos. (art. 1º, 1)
<b>Decreto-Lei 542/79</b> , de 31 de dezembro Estatuto Público dos “jardins-de-infância” (revogado pela Lei 5/97)	As obras de ampliação, adaptação e manutenção podem ser levadas a cabo pelas autarquias locais (art. 12º). No Conselho Consultivo previsto para a gestão dos jardins de infância está prevista a participação de um representante do “órgão de poder local” (art. 40º, 2). Na instalação, equipamento e manutenção dos jardins de infância poderão participar as autarquias locais através de protocolo de cooperação (art. 43º).
<b>Lei 42/83</b> , de 31 de dezembro Lei do orçamento de estado para 1984 (revogada)	Novas competências das autarquias: - gestão de equipamento do ensino primário e pré-escolar, do ciclo preparatório TV; - vencimentos de pessoal do 1º CEB; - a ação social escolar e o funcionamento dos transportes escolares. Esta Lei permite, desde logo, que o financiamento para as novas competências seja transferido através do FEF das autarquias ou do orçamento do Ministério da Educação. (art. 47º, 1, 2, 3)

**Quadro 2B - Atribuições municipais em educação (1984 – 1997)**

Legislação	Intervenção municipal
<p><b>Decreto-Lei 77/84</b>, de 8 de março Coordenação das atuações da administração central e local em matéria de investimentos públicos (revogado pela Lei 159/99)</p>	<p>Investimentos públicos cuja execução cabe em regime de exclusividade aos municípios. Competências municipais nos domínios: 1) Centros de educação pré-escolar; 2) Escolas dos níveis de ensino que constituem o ensino básico; 3) Residências e centros de alojamento para estudantes dos níveis de ensino referidos no número anterior; 4) Transportes escolares; 5) Outras atividades complementares da ação educativa na educação pré-escolar e no ensino básico, designadamente nos domínios da ação social escolar e da ocupação de tempos livres; 6) Equipamentos para educação de base de adultos. (art. 8º e) Educação e ensino)</p>
<p><b>Decreto-Lei 100/84</b>, de 29 de março Transf. de competências para autarquias (revogado pela Lei 169/99)</p>	<p>«1-É atribuição das autarquias locais o que diz respeito aos interesses próprios, comuns e específicos das populações respetivas e, designadamente: (...) f) À educação e ensino; g) À cultura, tempos livres e desporto; (...)» (Capítulo I, art. 2º).</p>
<p><b>Decreto-Lei 299/84</b>, de 5 de setembro Transf. de competências para autarquias (revogado pelo D.L. 7/2003)</p>	<p>«(...)»regula a transferência para os municípios do continente das novas competências em matéria de organização, financiamento e controle de funcionamento dos <u>transportes escolares</u>(...)» (art. 1º, 1). Cria o Conselho Consultivo de Transportes Escolares.</p>
<p><b>Decreto-Lei 339-A/84</b>, de 28 de dezembro Transferência de competências para autarquias (revogado pelo D.L. 7/2003)</p>	<p>«Regula a transferência para os municípios do continente, de nova competência, em matéria de <u>ação social escolar</u>, no domínio dos refeitórios, de alojamento em agregado familiar e de auxílios económicos directos destinados às crianças da educação pré-escolar e aos alunos do ensino primário e do ciclo preparatório TV, oficial, particular ou cooperativo, com contrato de associação e paralelismo pedagógico.» (art. 1º). Cria o Conselho Consultivo de Ação Social Esc.</p>
<p><b>Lei 46/86, de 14</b>, de 14 de outubro Lei de Bases do sistema educativo</p>	<p>Organização de um sistema democrático e participativo. (art. 43º, 1) Ligação da escola ao meio envolvente (art. 43º, 2). Competência para a criação de estabelecimentos de ensino ou para o desenvolvimento de ações educativas na educação pré-escolar (artº 5º, 5), na educação especial (artº 18.º, 6), na formação profissional (artº 19º, 6), na educação extra-escolar, nomeadamente no âmbito da continuidade educativa (artº 23º, 5).</p>
<p><b>Lei 31/87</b>, de 9 de julho Regime jurídico do CNE (criado pelo Decreto-Lei 125/82, de 22 de abril)</p>	<p>Participação das autarquias locais no Conselho Nacional de Educação. (art. 3º, 1 f)</p>

<p><b>Decreto-Lei 26/89</b>, de 21 de janeiro Criação das Escolas profissionais</p>	<p>«Podem ser promotores das escolas profissionais entidades públicas e privadas, designadamente autarquias, cooperativas, empresas, sindicatos, associações, fundações, instituições de solidariedade social, organismos especialmente vocacionados para esse fim dos Ministério da Educação, do Emprego e da Segurança Social, e outros, preferencialmente associados e segundo um regime de contrato-programa ou protocolo (...)» (art. 5º)</p>
<p><b>Despacho 8/SERE/89</b>, de 8 de fevereiro Regulamento do Conselho Pedagógico (revogado pelo D.L. 115-A/98)</p>	<p>Representação no Conselho Consultivo do Conselho Pedagógico (CCCCP), no âmbito da interação escola-comunidade. Um representante da autarquia. (art. 5º, 2)</p>
<p><b>Decreto-Lei 172/91</b>, de 10 de maio Novo modelo de admin., direção e gestão das escolas (revogado pelo D.L. 115-A/98)</p>	<p>Representação no Conselho de escola (órgão de direção) Um representante da Câmara Municipal. (art. 9º, 1 e)</p>

**Quadro 3B - Atribuições municipais em educação (1997 - 2005)**

Legislação	Intervenção municipal
<b>Lei 5/97</b> , de 10 de fevereiro Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar	Participação financeira das autarquias locais (art. 6º) Criação de redes públicas de educação pré-escolar. Integração na rede pública dos estabelecimentos de educação pré-escolar a funcionar na direta dependência da administração central, das Regiões Autónomas e das autarquias locais. (art. 13º)
<b>Decreto-Lei 147/97</b> , de 11 de julho Regime jurídico da expansão da educação pré-escolar	«A rede pública integra os estabelecimentos de educação pré-escolar, criados e a funcionar na direta dependência da administração pública central e local.» (artº 3º, 2) Apoio financeiro (municípios). (art. 21º a) Comparticipação para infraestruturas. (art. 24º, 1 a) Colocação de pessoal não docente. (art. 32º, 1)
<b>Decreto-Lei 115-A/98</b> , de 4 de maio Regime Jurídico de Administração e Gestão (revogado pelo D. L. 75/2008)	Criação de Conselhos locais de educação (CLE) «Com base na iniciativa do município, serão criadas estruturas de participação dos diversos agentes e parceiros sociais com vista à articulação da política educativa com outras políticas sociais, nomeadamente em matéria de apoio socioeducativo, de organização de actividades de complemento curricular, de rede, horários e de transportes escolares.» (art. 2º) Participação no órgão de administração e gestão «A assembleia é o órgão de participação e representação da comunidade educativa, devendo estar salvaguardada na sua composição a participação de representantes dos docentes, dos pais e encarregados de educação, dos alunos, do pessoal não docente e da autarquia local.» (art. 8º, 2)
<b>Lei 42/98</b> , de 6 de agosto Criação do FGM e FCM	Com esta Lei são criados dois fundos: o Fundo Geral Municipal (FGM) e o Fundo de Coesão Municipal (FCM), que vêm substituir o Fundo de Equilíbrio Financeiro (FEF). Este último vem corrigir as assimetrias entre municípios, beneficiando os mais desfavorecidos.
<b>Lei 159/99</b> , de 14 de setembro Quadro de transferência de atribuições e competências para as autarquias locais	«1 – Relativas ao planeamento e na gestão dos equipamentos educativos e investimentos nos domínios: a) Construção, apetrechamento e manutenção dos estabelecimentos de educação pré-escolar; b) Construção, apetrechamento e manutenção dos estabelecimentos das escolas do ensino básico. 2 - É igualmente da competência dos órgãos municipais: a) Elaborar a carta escolar a integrar nos planos directores municipais; b) Criar os conselhos locais de educação. 3 – Referentes à rede pública: a) Assegurar os transportes escolares; b) Assegurar a gestão dos refeitórios dos estabelecimentos de educação pré-escolar e do ensino básico; c) Garantir o alojamento aos alunos que frequentam o ensino básico, como alternativa ao transporte escolar, nomeadamente em residências, centros de alojamento e colocação familiar; d) Compartilhar no apoio às crianças da educação pré-escolar e aos alunos do ensino básico, no domínio da ação social escolar; e) Apoiar o desenvolvimento de actividades complementares de acção educativa na educação pré-escolar e no ensino básico; f) Participar no apoio à educação extra-escolar; g) Gerir o pessoal não docente de educação pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico» (art. 19º)



<p><b>Lei 169/99</b>, de 18 de setembro Quadro de competências e regime jurídico de funcionamento dos órgãos dos municípios e freguesias</p>	<p><u>Competências da Câmara Municipal:</u> l) Apoiar ou compartilhar no apoio à ação social escolar e às atividades complementares no âmbito dos projetos educativos, nos termos da lei; m) Organizar e gerir os transportes escolares; (art. 64º, 1) i) Designar os representantes do município nos conselhos locais, nos termos da lei. (art. 64º, 2) d) Deliberar em matéria de ação social escolar, designadamente no que respeita a alimentação, alojamento e atribuição de auxílios económicos a estudantes. (art. 64º, 4) <u>Competências delegáveis nas freguesias.</u> f) Gestão, conservação e reparação de equipamentos propriedade do município, designadamente (...) escolas e estabelecimentos de educação pré-escolar, creches, jardins de infância (...). g) Conservação e reparação de escolas do ensino básico e do ensino pré-escolar. (art. 66º, 2). Ao Presidente da Câmara é atribuída a responsabilidade de gerir os recursos humanos dos estabelecimentos de educação e ensino nos casos e nos termos designados por lei. (art. 68º, 2 e)</p>
<p><b>Decreto Regulamentar 12/2000</b>, de 29 de agosto Criação e funcionamento de agrupamentos</p>	<p>Participação do município na criação de agrupamentos de escolas. Com este diploma a constituição do agrupamento carece do parecer favorável do Município. (art. 4º, 1 a)</p>
<p><b>Decreto-Lei 6/2001</b>, de 18 de janeiro Reforma Curricular (revogado pelo D. L. 139/2012)</p>	<p>Reforma curricular do ensino não superior. Criação das atividades de Complemento Curricular.</p>
<p><b>Lei 5-A/2002</b>, de 11 de janeiro Primeira alteração à Lei 169/99, de 18 de setembro</p>	<p>Competências da Câmara Municipal. Os artigos referidos superiormente (Lei 169/99) não sofreram alterações.</p>
<p><b>Decreto-Lei 7/2003</b>, de 15 de janeiro Alterado pelas Leis 41/2003, de 22 de agosto e 6/2012, de 10 de fevereiro Regulamenta os conselhos municipais de educação e a carta educativa</p>	<p>Criação do Conselho Municipal da Educação e da Carta educativa. Integração no CME do Presidente da Câmara Municipal (que o preside), do Presidente da Assembleia Municipal e do Vereador responsável pela Educação. (art. 1º, 1 a, b, c)</p>

**Quadro 4B - Atribuições municipais na educação (2005 - 2012)**

Legislação	Intervenção municipal
<p><b>Despacho 14 753/2005</b>, de 24 de junho (Gabinete da ME) Ensino do Inglês (revogado pelos Despachos 14460/2008 e 8683/2011)</p>	<p>Criação do programa de generalização do ensino do Inglês no 3º e no 4º ano do ensino básico. Refere os municípios como possíveis entidades que podem candidatar-se ao financiamento para intervenção nesta área. (art. 3º, 1 a)</p>
<p><b>Despacho 16 795/2005</b> (2ª série), de 14 de julho (Gabinete da ME) Atividades não curriculares (revogado pelos Despachos 14460/2008 e 8683/2011)</p>	<p>Regulamenta o funcionamento das escolas de “regime normal” e os “estabelecimentos em zonas isoladas”. Define as entidades promotoras das atividades de animação e apoio à família, atividades de enriquecimento curricular e atividades-extra curriculares, nas quais se pode integrar a autarquia. (art. 9.º)</p>
<p><b>Despacho 12 591/2006</b>, de 16 de junho (Gabinete da ME) Atividades não curriculares (revogado pelos Despachos 14460/2008 e 8683/2011)</p>	<p>Define as normas a observar no período de funcionamento das escolas de 1º CEB e II, bem como na oferta das atividades de animação e de apoio à família e de enriquecimento curricular. As atividades de animação e de apoio à família no âmbito da educação pré-escolar devem ser planificadas pelos agrupamentos de escolas e escolas, articulando com os municípios de acordo com os protocolos celebrados. As autarquias locais podem ser entidades promotoras das AEC. (art. 14º a)</p>
<p><b>Decreto-Lei 144/2008</b>, de 28 de julho Quadro de transferências para os municípios em matéria de educação</p>	<p>1 - São transferidas para os municípios as atribuições e competências em matéria de educação nas seguintes áreas: a) Pessoal não docente das escolas básicas e da educação pré-escolar; b) Componente de apoio à família, designadamente o fornecimento de refeições e apoio ao prolongamento de horário na educação pré-escolar; c) Atividades de enriquecimento curricular no 1º ciclo do Ensino Básico; d) Gestão do parque escolar nos 2º e 3º ciclos do Ensino Básico; e) Ação social escolar nos 2º e 3º ciclos do Ensino Básico; f) Transportes escolares relativos ao 3º ciclo do Ensino Básico. 2 - A transferência de atribuições e competências a que se referem as alíneas a), c) e d) do número anterior depende da existência de carta educativa e da celebração de contratos de execução por cada município, nos termos do presente decreto-lei. 3 - Consideram-se feitas às câmaras municipais as referências constantes de outros diplomas legais sobre atribuições e competências de entidades e organismos da administração central, previstas no presente artigo. (art. 2º) São transferidas para os municípios, mediante a celebração de um contrato de execução com o ministério da educação, as residências para estudantes localizadas no respectivo concelho. (art. 14º, 1)</p>

<p><b>Decreto-Lei 75/2008</b>, de 22 de abril Regime de autonomia, administração e gestão das escolas</p>	<p>Participação da Câmara Municipal no órgão de direção, Conselho de escola. (art. 12º)</p>
<p><b>Despacho 14 460/2008</b>, de 15 de maio (ME) Normas de funcionamento das escolas de 1º CEB e II, Oferta de AEC e AAAP</p>	<p>Conteúdo semelhante ao do Despacho 12 591/2006, adaptando-o à nova conjuntura legislativa. Escola a tempo inteiro.</p>
<p><b>Despacho 8683/2011</b>, de 28 de junho (SEAE) (altera o despacho 14460/2008) Normas de funcionamento das escolas de 1º CEB e II, Oferta de AEC e AAAP</p>	<p>Adaptação dos despachos anteriores às alterações legislativas efetuadas até à data. Clarifica o conceito de Escola a tempo inteiro, com disponibilização de atividades de animação e de apoio à família, atividades enriquecimento curricular e atividades de apoio ao estudo.</p>
<p><b>Decreto-Lei 139/2012</b>, de 25 de julho Reforma curricular do ensino não superior</p>	<p>Princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos dos ensinos básico e secundário, da avaliação dos conhecimentos a adquirir e das capacidades a desenvolver pelos alunos e do processo de desenvolvimento do currículo dos ensinos básico e secundário. Novas matrizes curriculares.</p>

**QUADRO 1C - Evolução das atividades não curriculares (1º CEB)**

Normativos		Objeto	Designação
<b>Lei 46/86</b> , de 14 de outubro	Lei de Bases do Sistema Educativo	Quadro geral do sistema educativo	Atividades de complemento curricular
<b>Decreto-Lei 286/89</b> , de 29 de agosto (revogado pelo D.L. 6/2001)	Planos curriculares dos ensinos básico e secundário	Princípios gerais da reestruturação curricular	Iniciação de uma língua estrangeira
			Atividades de complemento curricular
<b>Decreto-Lei 6/2001</b> , de 18 de janeiro (revogado pelo D.L. 139/2012)	Reorganização do currículo no ensino básico (EB)	Princípios orientadores da organização e da gestão curricular do EB, da avaliação e do processo de desenvolvimento do currículo nacional	Iniciação de uma língua estrangeira
			Atividades de enriquecimento do currículo
<b>Decreto-Lei 7/2003</b> , de 15 de janeiro	Transferência de competências para os municípios	Criação, competências, composição e funcionamento do Conselho municipal de educação	Atividades de Complemento Curricular
<b>Despacho 14 753/2005</b> , de 5 de julho (revogado por * e **)	Generalização do ensino de inglês no 1º CEB (3º/4º)	Programa de generalização e regulamento de acesso a financiamentos	Ensino de Inglês (oferta ed. extracurricular)
<b>Despacho 16 795/2005</b> , de 3 de agosto (revogado por * e **)	Funcionamento dos estabelecimentos de P.E. e 1º CEB	Normas a observar no período de funcionamento	Atividades de Enriquecimento Curricular
			Atividades extra-curriculares
			Atividades de animação e de apoio à família
<b>Despacho 12 591/2006</b> , de 16 de junho (revogado por * e **)	Funcionamento dos estabelecimentos de P.E. e 1º CEB	Normas a observar no período de funcionamento dos estabelecimentos de P.E. e 1º CEB e oferta das AEC, AA, AAF	Atividades de Enriquecimento Curricular
			Atividades de animação e de apoio à família
<b>*Despacho 14 460/2008</b> , de 26 de maio	Funcionamento dos estabelecimentos de P.E. e 1º CEB	Normas a observar no período de funcionamento dos estabelecimentos de P.E. e 1º CEB e oferta das AEC, AA, AAF	Atividades de Enriquecimento Curricular
			Atividades de animação e de apoio à família
<b>**Despacho 8683/2011</b> , de 28 de julho	Funcionamento dos estabelecimentos de P.E. e 1º CEB	Normas a observar no período de funcionamento dos estabelecimentos de P.E. e 1º CEB e oferta das AEC, AA, AAF	Atividades de Enriquecimento Curricular
			Atividades de animação e de apoio à família
<b>Decreto-Lei 139/2012</b> , de 5 de julho	Reforma curricular	Nova matriz curricular, avaliação	Iniciação de uma língua estrangeira
			Atividades de enriquecimento do currículo

**QUADRO 2C - Evolução das atividades não curriculares (1º CEB)**

<b>Normativo</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Designação</b>
<b>Lei 46/86,</b> de 14 de outubro	Enriquecimento cultural e cívico, a educação física e desportiva, a educação artística e a inserção dos educandos na sociedade. (art.48.º)	Atividades de ocupação de tempos livres, de complemento curricular; desporto escolar
<b>Decreto-Lei 286/89,</b> de 29 de agosto (revogado pelo D.L. 6/2001)	Utilização criativa e formativa dos tempos livres. (art. 8º)	Iniciação de uma língua estrangeira
<b>Decreto-Lei 6/2001,</b> de 18 de janeiro (revogado pelo D. L. 139/2012)	Proporcionar a aprendizagem de uma língua estrangeira, na componente oral. (art. 7º -1) Proporcionar atividades de enriquecimento do currículo de natureza lúdica e cultural. (art. 9º)	Atividades de complemento curricular
<b>Decreto-Lei 7/2003,</b> de 15 de janeiro	Proporcionar medidas de desenvolvimento educativo. (art. 4º f)	Iniciação de uma língua estrangeira
<b>Decreto-Lei 14 753/2005,</b> de 5 de julho (revogado por * e **)	Proporcionar atividades de enriquecimento do currículo de natureza lúdica e cultural. (art. 9º)	Atividades de enriquecimento do currículo
<b>Decreto-Lei 7/2003,</b> de 15 de janeiro	Proporcionar medidas de desenvolvimento educativo. (art. 4º f)	Atividades de Complemento Curricular
<b>Despacho 14 753/2005,</b> de 5 de julho (revogado por * e **)	Recuperar algum atraso, promovendo a elevação do nível de formação dos portugueses e qualificação das gerações futuras; construir uma consciência plurilingue e pluricultural; promover a igualdade de oportunidades; desenvolver competências; aumentar a competitividade dos trabalhadores e da economia portuguesa.	Atividades de Ensino de Inglês (oferta ed. extracurricular)
<b>Despacho 16 795/2005,</b> de 3 de agosto (revogado por * e **)	Adquirir competências desportivas, musicais, língua estrangeira, informáticas, entre outras, para o desenvolvimento das crianças e consequentemente para o sucesso escolar futuro.	Atividades de Enriquecimento Curricular
<b>Despacho 12 591 /2006,</b> de 16 de junho (revogado por * e **)	Desenvolver as crianças e promover o sucesso escolar; adaptar/continuar a adaptar os tempos de permanência dos alunos nas escolas às necessidades das famílias e garantir que esses tempos sejam pedagogicamente ricos e complementares das aprendizagens associadas à aquisição das competências básicas. a)	Atividades de Enriquecimento Curricular
<b>*Despacho 14 460/2008,</b> de 26 de maio	Idem a)	Atividades de Enriquecimento Curricular
<b>**Despacho 8683/2011,</b> de 28 de julho		Atividades de animação e de apoio à família
<b>Decreto-Lei 139/2012,</b> de 5 de julho	Iniciação de uma língua estrangeira; desportivo, artístico, científico e tecnológico, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia na educação. (artº 9º-1, art. 14º)	Iniciação de uma língua estrangeira
		Atividades de enriquecimento do currículo

**QUADRO 3C - Domínio das atividades não curriculares (1º CEB)**

<b>Normativo</b>	<b>Domínio</b>	<b>Designação</b>
<b>Lei 46/86</b> , de 14 de outubro	Enriquecimento cultural e cívico, educação física e desportiva, educação artística e inserção dos educandos na sociedade. (art. 48º)	Atividades de ocupação de tempos livres, de complemento curricular, desporto escolar.
<b>Decreto-Lei 286/89</b> , de 29 de agosto (revogado pelo D.L. 6/2001)	Iniciação de uma língua estrangeira, atividades de natureza lúdica e cultural, desporto. (art. 5º, art. 8º)	Iniciação de uma língua estrangeira
		Atividades de complemento curricular
<b>Decreto-Lei 6/2001</b> , de 18 de janeiro (revogado pelo D.L. 139/2012)	Iniciação de uma língua estrangeira; domínio desportivo, artístico, científico e tecnológico, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia na educação. (artº 7º, art. 9º)	Iniciação de uma língua estrangeira
		Atividades de enriquecimento do currículo
<b>Decreto-Lei 7/2003</b> , de 15 de janeiro	Desenvolvimento do desporto, apoio a iniciativas de carácter cultural, artístico e desportivo. (art. 4º f)	Atividades de Complemento Curricular
<b>Despacho 14 753/2005</b> , de 5 de julho (revogado por * e **)	Generalização de ensino de inglês. (ponto 1)	Complemento educativo (oferta ed. extracurricular)
<b>Despacho 16 795/2005</b> , de 3 de agosto (revogado por * e **)	Domínio desportivo, artístico, científico e tecnológico, de estudo acompanhado, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia da educação; de iniciação de uma língua estrangeira. (ponto 8)	Atividades de Enriquecimento Curricular
		Atividades extra-curriculares
		Atividades de animação e de apoio à família
<b>Despacho 12 591 /2006</b> , de 16 de junho (revogado por * e **)  <b>*Despacho 14 460/2008</b> , de 26 de maio	Domínio desportivo, artístico, científico, tecnológico e das tecnologias da informação e comunicação, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia da educação. a) (ponto 9)	Atividades de Enriquecimento Curricular
		Atividades de animação e de apoio à família
<b>**Despacho 8683/2011</b> , de 28 de julho	Idem a)	Atividades de Enriquecimento Curricular
		Atividades de animação e de apoio à família
<b>Decreto-Lei 139/2012</b> , de 5 de julho	Iniciação de uma língua estrangeira; desportivo, artístico, científico e tecnológico, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia na educação. (artº 9º-1, art. 14º)	Iniciação de uma língua estrangeira
		Atividades de enriquecimento do currículo

**QUADRO 4C - Tipologia das atividades não curriculares (1º CEB)**

Normativo	Tipologia	Designação
<b>Lei 46/86</b> , de 14 de outubro	Desporto escolar – exemplo específico (art. 48º)	Atividades de ocupação de tempos livres; de complemento curricular
<b>Decreto-Lei 286/89</b> , de 29 de agosto (revogado pelo D.L. 6/2001)	Iniciação de uma língua estrangeira, desporto escolar. (art. 5º, art. 8º)	Iniciação de uma língua estrangeira
		Atividades de complemento curricular
<b>Decreto-Lei 6/2001</b> , de 18 de janeiro (revogado pelo D.L. 139/2012)	Não referenciada.	Iniciação de uma língua estrangeira
		Atividades de enriquecimento do currículo
<b>Decreto-Lei 7/2003</b> , de 15 de janeiro	Desenvolvimento do desporto escolar. (art. 4º f)	Atividades de Complemento Curricular
<b>Despacho 14 753/2005</b> , de 5 de julho (revogado por * e **)	Ensino de inglês. (ponto 1)	Complemento educativo (oferta ed. extracurricular)
<b>Despacho 16 795/2005</b> , de 3 de agosto (revogado por * e **)	Não referenciada.	Atividades de Enriquecimento Curricular
		Atividades extra-curriculares
		Atividades de animação e de apoio à família
<b>Despacho 12 591 /2006</b> , de 16 de junho (revogado por * e **)	Atividades de apoio ao estudo, Ensino do Inglês, outras línguas, Atividade física e desportiva, Ensino da Música, <u>outras expressões artísticas</u> , outras. Apoio ao estudo, Ensino do Inglês (3º/4º anos)	Atividades de Enriquecimento Curricular
		Atividades de animação e de apoio à família
<b>*Despacho 14 460/2008</b> , de 26 de maio	Atividades de apoio ao estudo, Ensino do Inglês, outras línguas, Atividade física e desportiva, Ensino da Música, <u>outras expressões artísticas</u> , outras. Apoio ao estudo, Ensino do Inglês.	Atividades de Enriquecimento Curricular
		Atividades de animação e de apoio à família
<b>**Despacho 8683/2011</b> , de 28 de julho	Atividades de apoio ao estudo, Ensino do Inglês, outras línguas, Atividade física e desportiva, Ensino da Música, <u>atividades lúdico expressivas</u> , outras. Apoio ao estudo, Ensino do Inglês (3º/4º anos)	Atividades de Enriquecimento Curricular
		Atividades de animação e apoio à família
<b>Decreto-Lei 139/2012</b> , de 5 de julho	Iniciação de uma língua estrangeira; desportivo, artístico, científico e tecnológico, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia na educação. (artº 9º-1, art. 14º)	Iniciação de uma língua estrangeira
		Atividades de enriquecimento do currículo



**QUADRO 5C - Domínio e tipologia das atividades não curriculares**

<b>Normativo</b>	<b>Domínio das atividades</b>	<b>Tipologia</b>
<b>Lei 46/86,</b> de 14 de outubro	Enriquecimento cultural e cívico, educação física e desportiva, educação artística e inserção dos educandos na sociedade. (art. 48º)	Desporto escolar – exemplo específico (art. 48º)
<b>Decreto-Lei 286/89,</b> de 29 de agosto (revogado pelo D.L. 6/2001)	Iniciação de uma língua estrangeira, atividades de natureza lúdica e cultural, desporto. (art. 5º, art. 8º)	Iniciação de uma língua estrangeira, desporto escolar. (art. 5º, art. 8º)
<b>Decreto-lei 6/2001,</b> de 18 de janeiro (revogado pelo D.L. 139/2012)	Iniciação de uma língua estrangeira; domínio desportivo, artístico, científico e tecnológico, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia na educação. (artº 7º, art. 9º)	Não referenciada.
<b>Decreto-Lei 7/2003,</b> de 15 de janeiro	Desenvolvimento do desporto, apoio a iniciativas de carácter cultural, artístico e desportivo. (art. 4º f)	Desenvolvimento do desporto escolar. (art. 4º f)
<b>Despacho 14 753/2005,</b> de 5 de julho (rev. por * e **)	Generalização de ensino de inglês. (ponto 1)	Ensino de inglês. (ponto 1)
<b>Despacho 16 795/2005,</b> de 3 de agosto (revogado por * e **)	Desportivo, artístico, científico e tecnológico, de estudo acompanhado, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia da educação; de iniciação de uma língua estrangeira. (ponto 8)	Não referenciadas.
<b>Despacho 12 591/2006,</b> de 16 de junho (revogado por * e **)	Desportivo, artístico, científico, tecnológico e das tecnologias da informação e comunicação, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia da educação. (ponto 9)	Atividades de apoio ao estudo, Ensino do Inglês, outras línguas, Atividade física e desportiva, Ensino da Música, <u>outras expressões artísticas</u> , outras. Apoio ao estudo, Ensino do Inglês (3º/4º anos)
<b>*Despacho 14 460/2008,</b> de 26 de maio	Desportivo, artístico, científico, tecnológico e das tecnologias da informação e comunicação, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia da educação. (ponto 9)	Atividades de apoio ao estudo, Ensino do Inglês, outras línguas, Atividade física e desportiva, Ensino da Música, <u>outras expressões artísticas</u> , outras. Apoio ao estudo, Ensino do Inglês.
<b>**Despacho 8683/2011,</b> de 28 de julho	Desportivo, artístico, científico, tecnológico e das tecnologias da informação e comunicação, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia da educação. (ponto 9)	Atividades de apoio ao estudo, Ensino do Inglês, outras línguas, Atividade física e desportiva, Ensino da Música, <u>atividades lúdico expressivas</u> , outras. Apoio ao estudo, Ensino do Inglês (3º/4º anos)
<b>Decreto-Lei 139/2012,</b> de 5 de julho	Iniciação de uma língua estrangeira; desportivo, artístico, científico e tecnológico, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia na educação. (artº 9º-1, art. 14º)	Iniciação de uma língua estrangeira
		Atividades de enriquecimento do currículo





## **ANÁLISE EMPÍRICA GERAL**

### **«A administração municipal da educação: o caso das Atividades de Enriquecimento Curricular num Município do Leste da Nut III, Alto Trás-os-Montes»**

Descrição dos objetivos e objetos de análise elencados em categorias e questões a formular nos instrumentos da pesquisa empírica a elaborar: - entrevista ao Vereador da Educação da Câmara Municipal de [nome], à Técnica Superior de Serviço Social e Chefe da Unidade Orgânica de Cultura e a uma Representante de Pais/EE no Conselho-Geral do Agrupamento de Escolas; inquéritos a professores do 1º CEB do agrupamento de escolas de [nome] e inquéritos a professores das Atividades de Enriquecimento Curricular (Técnicos da Câmara Municipal).

#### **Objetivos das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC)**

##### **1. De desenvolvimento e modernização do sistema Educativo**

- 1.1. Aperfeiçoar a eficácia social e a proximidade do Sistema Educativo às populações pela via da descentralização e da desconcentração de competências.
- 1.2. Aumentar a qualificação dos portugueses.
- 1.3. Aumentar a competitividade e o emprego.

##### **2. De desenvolvimento e autonomia municipal**

##### **3. Sociais**

- 3.1. Escola a Tempo Inteiro e função de custódia.
- 3.2. Libertar os pais para o trabalho, garantindo a segurança dos filhos.

##### **4. Educacionais**

- 4.1. Aumentar a oferta educativa tornando-a mais pluridimensional e mais relevante para o desenvolvimento das crianças.

### Análise empírica – Plano de intervenção

Objetivo	Objeto de análise	Categorias	Questões
<p>1. Descrição dos objetivos e das ações levadas a efeito pelo município</p> <p>1.1. Elencar os objetivos e as ações</p>	Análise dos documentos municipais, o plano de atividades e ainda os documentos estratégicos do Agrupamento	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Responder à legislação</li> <li>. Melhorar a função de custódia da escola</li> <li>. Aumentar a qualidade das ofertas educativas</li> <li>. Aumentar a diversidade das ofertas educativas</li> <li>. Melhorar a igualdade de oportunidades</li> <li>. Tipo de atividades</li> </ul>	<p>Documentos a analisar. Fontes primárias</p> <p>Planos de Atividades Municipais (PAM): 2010, 2011 e 2012.</p> <p>Orçamentos – 2010, 2011 e 2012.</p> <p>Atas de executivo com deliberações relativas à educação, dos anos de 2010, 2011 e 2012.</p> <p>Carta educativa do Município [nome].</p> <p>Regulamento interno do Agrupamento em estudo.</p> <p>Projeto educativo do AEM (2009-2013).</p> <p>Planos de atividades do AEM, anos (2009-2013).</p>
<p>2. Identificar os efeitos dos meios organizados e das ações no desenvolvimento da autonomia municipal e do reforço da sua capacidade de intervenção em educação</p>	Entrevista ao Vereador da Educação	2.1. Mais ou menos autonomia	<p>2.1.1. A ação municipal ficou mais enriquecida?</p> <p>2.1.2. As iniciativas levadas a efeito foram da exclusiva responsabilidade da autarquia?</p>
	Entrevista à Chefe da UOC	2.2. Mais ou menos intervenção social	<p>2.2.1. A gestão das AEC valeu a pena? É uma experiência que devemos continuar? E ampliar?</p> <p>2.2.2. Resultou mais intervenção social?</p>
	Entrevista a Representante de Pais/EE	2.3. Mais ou menos intervenção escolar	<p>2.3.1. Acha que deve ser a autarquia a gerir e a prover as AEC?</p> <p>2.3.2. Deve a autarquia ter uma intervenção específica nas escolas?</p>
	Inquérito aos professores		

3. Recolher informações sobre a organização e planificação do programa das AEC	Inquérito aos professores	3.1 Elaboração de horários	3.1.1. O horário é adequado? 3.1.2. Quem o estabeleceu? 3.1.3. Foi cumprido o horário proposto ou adaptado localmente?
		3.2 Constituição de turmas	3.2.1. A constituição das turmas é adequada? 3.2.2. A distribuição dos tempos é equilibrada?
		3.3. Espaços e equipamentos utilizados	3.3.1. Os espaços são adequados? 3.3.2. Os materiais e equipamento são apropriados ao trabalho realizado?
		3.4. Definição de objetivos	3.4.1. Os objetivos e as metas são atingidos? 3.4.2. As AEC cumprem objetivos da escola a tempo inteiro?
		3.5. Seleção dos professores	3.5.1. Os professores têm formação adequada?
		3.6. Avaliação da pertinência das AEC	3.6.1. É avaliada a pertinência e eficácia das AEC? 3.6.2. A autarquia participa nessa avaliação?
4. Identificar normas de funcionamento das AEC	Inquérito aos professores	4.1. Distribuição horária	4.1.1. As AEC constituem um bloco próprio ou são dispersas ao longo do dia, intercaladas com as atividades do currículo normal?
		4.2. Distribuição de serviço docente	4.2.1. O Professor titular continuou a ser o professor das Expressões?
		4.3. Coordenação e supervisão pedagógica	4.3.1. Existe coordenação das AEC pelo Professor titular? 4.3.2. O Professor titular faz a supervisão das AEC?
		4.4. Avaliação dos alunos	4.4.1. As AEC são avaliadas em relação ao progresso dos alunos?
		4.5. Apoio ao estudo	4.5.1. Quem orienta o apoio ao estudo? 4.5.2. Que tipo de atividades são desenvolvidas nessa área?

5. Analisar resultados educacionais das AEC	Entrevista ao Vereador da Educação	5.1. Contributo das AEC para uma visão mais integrada e mais rica da educação	5.1.1. Considera que o currículo ficou mais completo? 5.1.2. As áreas curriculares essenciais beneficiaram com a existência das AEC? 5.1.3. O aproveitamento escolar dos alunos melhorou? 5.1.4. Os incidentes comportamentais diminuíram? 5.1.5. Que competências novas adquiriram os alunos que não tivessem adquirido no currículo normal? 5.1.6. O que faria com as AEC na escola? Acabaria com elas? Melhorá-las-ia e desenvolvê-las-ia? Neste caso, como? 5.1.7. O que melhorariam os pais na escola?
	Entrevista à Chefe da UOC	5.2. Melhor integração e satisfação dos alunos na escola	5.2.1. Os alunos gostam das AEC? 5.2.2. Os alunos gostam de estar mais tempo na escola? 5.2.4. Que outras atividades os alunos gostariam de frequentar?
	Entrevista a Representante de Pais/EE		
	Inquérito aos Professores	5.3. Serviços prestados pela autarquia	5.3.1. Os apoios disponibilizados pela autarquia (refeições, suplementos alimentares, ASE, transportes, livros, material escolar) são importantes para o sucesso escolar dos alunos? 5.3.2. O Projeto cultural/curricular municipal e atividades de complemento curricular (visitas de estudo, ações culturais, desfiles, folclores, efemérides, danças, cantares, etc.) são disponibilizados em função dos objetivos escolares? 5.3.3. Ações julgadas não realizadas pela Autarquia, pelos professores e pelos pais. Que outras ações deveria disponibilizar a autarquia?

		5.4. Integração curricular entre as AEC e o currículo normal	<p>5.4.1. Como foi feito o recrutamento dos professores? Por concurso? Por ajuste directo/convite? O Agrupamento de escolas formulou alguma opinião sobre o assunto?</p> <p>5.4.2. Como se processa a articulação formal das AEC?</p> <p>5.4.3. O trabalho real de articulação e consolidação é periódico, programado ou é ocasional?</p> <p>5.4.4. Que atividades são desenvolvidas na coordenação entre o currículo normal e as AEC?</p>
		5.5. Perspetivas futuras	<p>5.5.1. A experiência das AEC deve continuar?</p> <p>5.5.2. A continuar o que deve mudar?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- da parte do Estado</li> <li>- da parte da autarquia</li> <li>- da parte do agrupamento</li> </ul>
6. Registrar dificuldades na implementação das AEC	Inquérito aos professores	6.1. Dificuldades relativas ao processo	<p>6.1.1. Existem constrangimentos na escola/agrupamento, provocados pela introdução das AEC?</p> <p>6.1.2. A autarquia cumpre com as suas obrigações?</p> <p>6.1.3. Existem reclamações dos encarregados de educação?</p>
		6.2. Dificuldades relativas aos alunos	<p>6.2.1 Os alunos são assíduos?</p> <p>6.2.2 Quais os problemas dos alunos que já teve de resolver, que surgiram nestas atividades (comportamentais, cansaço, desmotivação, outros)?</p>
		6.3. Dificuldades relativas aos professores	<p>6.3.1. Quais as principais dificuldades dos professores? Falta de tempo para as reuniões? Deslocações entre aldeias?</p> <p>6.3.2. Falta de formação e informação?</p> <p>6.3.3. Falta de articulação horizontal e vertical?</p>

## Inquérito por questionário

No âmbito da elaboração de um trabalho de projecto, subordinado ao tema «**A Administração municipal da educação: o caso das Atividades de Enriquecimento Curricular num Município do Leste da NUT III, Alto Trás-os-Montes**», pretende-se recolher informações sobre as Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), nas escolas do 1º CEB do concelho de [nome]. Garantimos total anonimato dos participantes.

Agradecemos que responda às questões que lhe propomos. Obrigada pela sua colaboração.

### PARTE A – dados relativos ao Professor

#### 1. Funções que desempenha

a) Titular de turma ☐ b) AEC ☐ c) Outro ☐

#### 2. Idade

---

#### 3. Sexo

a) Feminino ☐ b) Masculino ☐

#### 4. Habilitações

a) Licenciatura ☐ b) Mestrado ☐ c) Doutoramento ☐ d) Outro ☐

#### 5. Nome da(s) escola(s) em que leciona:

---

### PARTE B – Outras questões

#### 6. Emita um juízo de valor sobre as seguintes afirmações, relativas às AEC, considerando a escala apresentada:

	Concordo totalmente	Concordo	Discordo totalmente	Discordo	Sem opinião
O horário das AEC é adequado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Foi cumprido o horário proposto pelo M.E.C.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A constituição das turmas é adequada.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A distribuição dos tempos lectivos é equilibrada.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Os espaços das aulas são adequados ao trabalho a realizar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Os materiais e equipamentos são apropriados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A pertinência e eficácia das AEC são avaliadas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A autarquia participa na avaliação da pertinência das AEC.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## 7. Responda às questões seguintes:

	Sim	Não
As AEC são intercaladas ao longo do dia com as aulas dos alunos, sem um bloco próprio?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O Professor titular continuou a ser o Professor das Expressões?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O “apoio ao estudo” é orientado pelo Professor titular?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Existe coordenação das AEC pelo Professor titular?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O Professor titular faz a supervisão das AEC?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
As AEC são avaliadas em relação ao progresso dos alunos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Os pais dos alunos são chamados a colaborar na realização das atividades?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## 8. Emita um juízo de valor sobre resultados educacionais das AEC, considerando a escala apresentada.

	Concordo totalmente	Concordo	Discordo totalmente	Discordo	Sem Opinião
O currículo ficou mais completo com as AEC.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
As áreas curriculares essenciais beneficiaram com a existência das AEC.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O aproveitamento escolar dos alunos melhorou.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Os incidentes comportamentais diminuíram.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Os alunos gostam das AEC.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Os alunos gostam de estar mais tempo na escola.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Os alunos desenvolvem novas competências e atitudes nas AEC.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
As AEC cumprem objetivos da “Escola a tempo inteiro”.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Os objetivos e metas das AEC são atingidos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Os alunos gostariam de ter acesso a outras atividades (teatro, TIC’s, pintura, outras).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



**9. Que competências já adquiriram os alunos que não tivessem adquirido no currículo normal?**

---

---

**10. O Projecto curricular municipal - atividades de complemento curricular (visitas de estudo, concertos, oficinas de música, danças, atividades desportivas) é elaborado em função de objetivos escolares?**

Sim ☐ Não ☐ Sem opinião ☐

**11. Assinale, a existência ou não de dificuldades, nas AEC da sua escola, relacionadas com as situações representadas.**

	Sim	Não	Sem opinião
Articulação horizontal (entre Professor titular-Professor das AEC).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Articulação vertical (com órgãos do agrupamento).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Informação e/ou formação dos professores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tempo disponível (dos professores) para reuniões, deslocações e preparação de aulas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cansaço dos alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Problemas comportamentais dos alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desmotivação e faltas dos alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Contactos com os Encarregados de educação.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Apoio dos serviços da Câmara Municipal.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**12. Como se processa a articulação formal das AEC?**

a) Com o Professor titular: Sim ☐ Não ☐

b) Com o Coordenador de Departamento: Sim ☐ Não ☐

**13. Qual é a periodicidade do trabalho real de articulação e consolidação das AEC?**

a) Formal, programado: Sim ☐ Não ☐ Sem opinião ☐

b) Ocasional, ad hoc: Sim ☐ Não ☐ Sem opinião ☐

c) Informal: Sim ☐ Não ☐ Sem opinião ☐

**14. Que atividades e processos são desenvolvidos na coordenação entre o currículo normal e as AEC?**

---

---

**15. Como foi feito o recrutamento dos professores das AEC?**

Por concurso ☐ Por convite ☐ Outro ☐

**16. O Agrupamento de escolas foi chamado ou pôde emitir alguma opinião sobre o recrutamento dos professores das AEC?**

Sim ☐ Não ☐ Sem opinião ☐

**17. Existem constrangimentos na escola e no agrupamento, provocados pela introdução das AEC?**

Sim ☐ Não ☐ Sem opinião ☐

**18. Acha que a experiência das AEC deve continuar?**

Sim ☐ Não ☐

A continuar, o que deve mudar?

Da parte do estado \_\_\_\_\_

Da parte da autarquia \_\_\_\_\_

Da parte do agrupamento \_\_\_\_\_

**19. O que faria com as AEC, na sua escola, para as melhorar e desenvolver?**

---

---

## **A realidade das AEC no Agrupamento de Escolas**

### **Análise do Questionário por Inquérito**

#### **A perspetiva dos professores**

#### **1. O Questionário por Inquérito**

O Questionário por Inquérito foi construído em função do problema em análise, com suporte em nota metodológica estruturada que se apresenta em anexo; mereceu aprovação da Direção Geral de Educação, do Ministério da Educação e Ciência. Todos os inquiridos aceitaram previamente participar no preenchimento do inquérito.

#### **2. Caraterização dos professores inquiridos**

##### **2.1. Funções desempenhadas**

Os professores inquiridos exercem funções no Agrupamento de Escolas de [nome], na qualidade de professores das AEC (1º CEB), professores Titulares de Turma (1º CEB), um como membro da direção do Agrupamento e outro como Coordenador da escola de 1º CEB da localidade sede do Agrupamento, conforme Quadro 1 (um professor das AEC não devolveu o questionário por se encontrar doente).

**Quadro 1 - Distribuição dos professores pelas funções desempenhadas**

<b>Funções</b>	<b>Nº de respostas</b>	<b>%</b>
Titular de Turma	12	52,2
AEC	9	39,1
Outras	2	8,7
Total	23	100,0

##### **2.2. Idade dos professores da amostra**

No Quadro 2 estão representadas as idades dos professores participantes no estudo. Pela análise dos questionários, após cruzamento de dados, constata-se que os professores das AEC são os mais novos, com idades compreendidas entre os 28 e os 37 anos. Apenas dois Professores Titulares de Turma pertencem ao escalão etário dos [40-

49] anos; os restantes encontram-se no escalão etário dos [50-59] anos. Os valores das idades situam-se no intervalo [28-59] anos a que corresponde uma amplitude de 39.

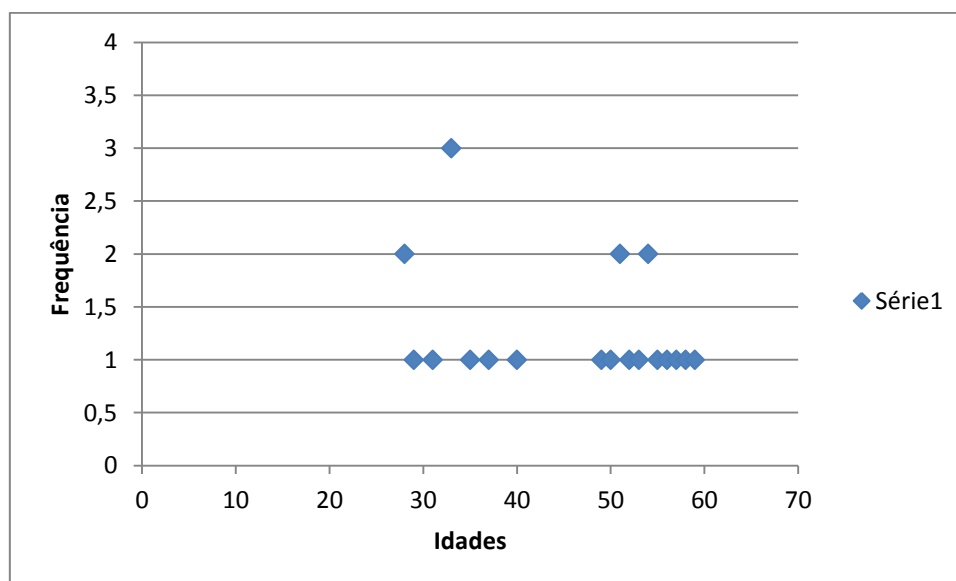
**Quadro 2 - Distribuição dos professores segundo a idade**

Indicadores	Professores das AEC						Professores Titulares de Turma / Outras funções											
idade	28	29	31	33	35	37	40	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59
frequência	2	1	1	3	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1

Média ( $\bar{X}$ ) = 44,6 anos; Mediana (MED) = 50; Moda (M) = 33; Desvio padrão (DP) = 11,2

O gráfico seguinte apresenta a dispersão dos valores das idades dos professores participantes no estudo (Gráfico 1). É notória a distribuição das idades, com 18 valores diferentes numa amostra de 23 indivíduos, correspondendo à frequência mínima de um (1) em 14 professores.

**Gráfico 1 - Dispersão das idades**



### 2.3. Género dos professores da amostra

O grupo de professores do estudo é maioritariamente do género feminino (65,2%); contudo, a maior parte dos professores das AEC é do género masculino (Quadro 3).

**Quadro 3 - Distribuição dos professores segundo o género**

<b>Género</b>	<b>Cargos</b>	<b>Nº/ cargo</b>	<b>Nº de professores</b>	<b>%</b>
Masculino	Titular de turma	2	9	34,8
	AEC	6		
	Outros	0		
Feminino	Titular de turma	10	15	65,2
	AEC	3		
	Outros	2		
Total			23	100,0

#### **2.4. Habilitação literária**

No Quadro 4 representam-se os professores em função da habilitação literária. A maioria dos professores da amostra possui o grau académico de Licenciatura (82,6%); dos restantes, em igual percentagem encontra-se o Mestrado e outros cursos (8,7 %). Os outros cursos não foram identificados.

Na amostra não existem professores com Doutoramento.

**Quadro 4 - Distribuição dos professores por habilitação literária**

<b>Habilitações</b>	<b>Nº de Professores</b>	<b>%</b>
Licenciatura	19	82,6
Mestrado	2	8,7
Doutoramento	0	0,0
Outro	2	8,7
Total	23	100,0

#### **2.5 Escolas onde lecionam os professores**

A resposta dos professores a esta questão não foi conclusiva, atendendo a que os professores registaram apenas o Agrupamento de escolas em que lecionam, não tendo referido o nome da escola onde lecionam.

### 3. Organização, funcionamento e avaliação das AEC

Na pergunta seis (6) foram abordadas oito questões relacionadas com a organização, implementação e avaliação das AEC, nomeadamente, o horário, o cumprimento de regras do MEC, a distribuição dos tempos letivos, a adequação dos espaços utilizados, a qualidade dos materiais usados, a avaliação da pertinência das AEC e a participação da autarquia na avaliação das AEC. Todos os inquiridos responderam a todas as questões. A distribuição das respostas foi registada no Quadro 5 e no Gráfico 2.

**Quadro 5 - Organização, funcionamento e avaliação das AEC**

Pergunta 6	CT	C	DT	D	SO
a) O horário das AEC é adequado.	4 (17,3%)	8 (34,8%)	0	10 (43,5%)	1 (4,4%)
b) Foi cumprido o horário proposto pelo MEC.	13 (56,5%)	10 (43,5%)	0	0	0
c) A constituição das turmas é adequada.	5 (21,7%)	16 (69,6%)	0	1 (4,4%)	1 (4,4%)
d) A distribuição dos tempos letivos é equilibrada.	2 (8,7%)	13 (56,5)	0	7 (30,4%)	1 (4,4%)
e) Os espaços das aulas são adequados ao trabalho a realizar.	4 (17,4%)	8 (34,8%)	2 (8,7%)	9 (39,1%)	0
f) Os materiais e equipamentos são apropriados.	7 (30,4%)	14 (60,9%)	0	2 (8,7%)	0
g) A pertinência e eficácia das AEC são avaliadas.	7 (30,4%)	15 (65,2%)	0	0	1 (4,4%)
h) A autarquia participa na avaliação da pertinência das AEC.	8 (34,8%)	8 (34,8%)	0	2 (8,7%)	5 (21,7%)

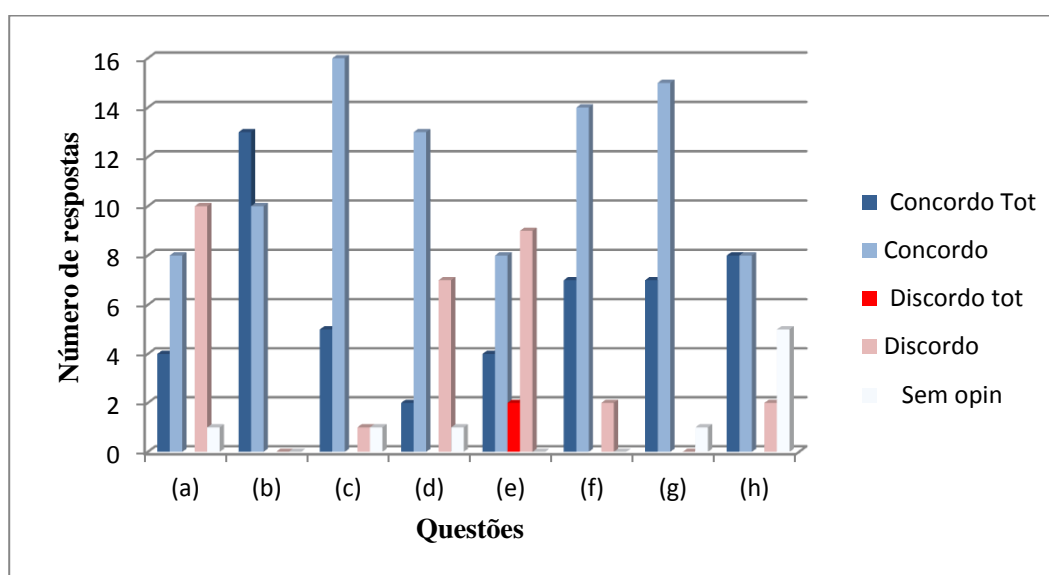
Legenda: CT – Concordo Totalmente; C – Concordo; DT - Discordo Totalmente;  
D – Discordo; SO – Sem opinião

Analisado o quadro constata-se que as respostas incidem maioritariamente nas opções “Concordo” e “Concordo totalmente”. Todos os professores confirmam que foi cumprido o horário proposto pelo Ministério da Educação e Ciência.

Relativamente à questão “a) O horário das AEC é adequado”, um número considerável de docentes (43,5%) responde que discorda. As propostas de alteração são apresentadas na resposta da pergunta 18.

À questão “e) Os espaços das aulas são adequados ao trabalho a realizar”, dois professores registam que discordam totalmente (8,7%) e nove professores registam que discordam (39,1%).

**Gráfico 2 - Organização, funcionamento e avaliação das AEC**



#### 4. Normas de funcionamento das AEC

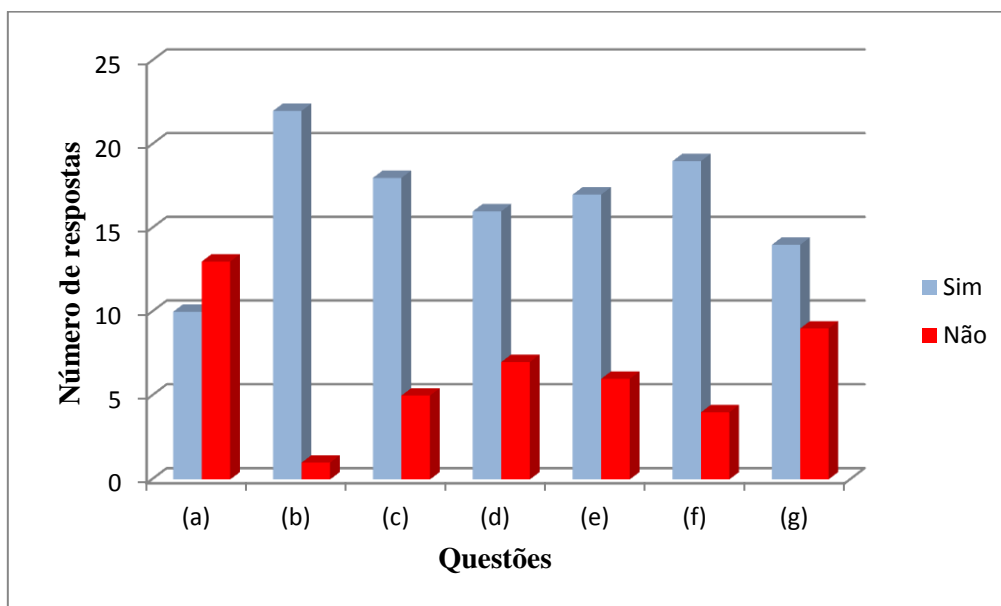
As respostas dadas ao conjunto de normas de funcionamento das AEC são maioritariamente afirmativas, exceção para a questão “a) As AEC são intercaladas ao longo do dia com as aulas dos alunos, sem um bloco próprio?” que apresenta a maior percentagem de respostas negativas (Quadro 6).

**Quadro 6 - Normas de funcionamento das AEC**

Pergunta 7	Sim		Não	
	Nº	%	Nº	%
a) As AEC são intercaladas ao longo do dia com as aulas dos alunos, sem um bloco próprio?	10	43,5	13	56,5
b) O Professor titular continuou a ser o Professor das Expressões?	22	95,7	1	4,3
c) O “apoio ao estudo” é orientado pelo Professor titular?	18	78,3	5	21,7
d) Existe coordenação das AEC pelo Professor titular?	16	69,6	7	30,4
e) O Professor titular faz a supervisão das AEC?	17	73,9	6	26,1
f) As AEC são avaliadas em relação ao progresso dos alunos?	19	82,6	4	17,4
g) Os pais dos alunos são chamados a colaborar na realização das atividades?	14	60,9	9	39,1

Os dados referentes às questões apresentadas estão representados no Gráfico 3.

**Gráfico 3 - Normas de funcionamento das AEC**



## **5. Resultados educacionais das AEC**

A pergunta oito (8) faz a abordagem dos resultados educacionais das AEC. Nas várias propostas apresentadas destacam-se algumas respostas muito significativas (Quadro 7).

A maioria dos inquiridos confirma que o currículo ficou mais completo com as AEC (95,7%: 60,9% concordam totalmente e 34,8% concordam). Também é notório o enriquecimento das áreas curriculares essenciais com a existência das AEC, com o registo favorável da maioria dos inquiridos (95,6%: 56,5% concordam totalmente e 39,1% concordam). No que respeita aos alunos, constata-se que todos gostam das AEC, pelo parecer dos inquiridos (73,9% concordam totalmente e 26,1% concordam); desenvolvem novas competências e atitudes com as AEC, através dos registos da maioria dos docentes (95,7%: concordam totalmente 52,2% e concordam 43,5%).

Para a maioria dos inquiridos os objetivos e metas das AEC são atingidos (86,9%: 47,8% concordam totalmente e 39,1% concordam) e cumprem os objetivos da “Escola a tempo inteiro” (95,5%: 56,5% concordam totalmente e 39,1% concordam).



**Quadro 7 - Resultados educacionais das AEC**

Pergunta 8	CT	C	DT	D	SO
a) O currículo ficou mais completo com as AEC.	14 (60,9%)	8 (34,8%)	0	0	1 (4,3%)
b) As áreas curriculares essenciais beneficiaram com a existência das AEC.	13 (56,5%)	9 (39,1%)	0	0	1 (4,4%)
c) O aproveitamento escolar dos alunos melhorou.	7 (30,4%)	11 (47,8%)	0	2 (8,7%)	3 (13,1%)
d) Os incidentes comportamentais diminuíram.	4 (17,4%)	6 (26,1%)	2 (8,7%)	7 (30,4%)	4 (17,4%)
e) Os alunos gostam das AEC.	17 (73,9%)	6 (26,1%)	0	0	0
f) Os alunos gostam de estar mais tempo na escola.	2 (8,7%)	12 (52,2%)	1 (4,3%)	4 (17,4%)	4 (17,4%)
g) Os alunos desenvolvem novas competências e atitudes nas AEC.	12 (52,2%)	10 (43,5%)	0	0	1 (4,3%)
h) As AEC cumprem objetivos da “Escola a tempo inteiro”.	13 (56,5%)	9 (39,1%)	0	1 (4,4%)	
i) Os objetivos e metas das AEC são atingidos.	11 (47,8%)	9 (39,1%)	0	1 (4,4%)	2 (8,7%)
j) Os alunos gostariam de ter acesso a outras atividades (teatro, TIC, pintura, outras).	7 (30,4%)	11 (47,8%)	0	0	5 (21,7%)

Legenda: CT – Concordo Totalmente; C – Concordo; DT - Discordo Totalmente;  
D – Discordo; SO – Sem opinião

## 6. Competências desenvolvidas com as AEC

Os docentes, inquiridos sobre as competências adquiridas pelos alunos (pergunta 9), apresentam os resultados que se registam no Quadro 8.

**Quadro 8 - Competências desenvolvidas com as AEC**

Competências desenvolvidas pelos alunos	frequência
Música/Educação Musical	10
Desporto/Educação Física	10
Relacionais/Linguísticas/Artísticas/Outras	2
Conhecimentos de Inglês/Música/EF e Desporto	10 / 9 / 7
Não respondem	6

## 7. Projeto curricular municipal

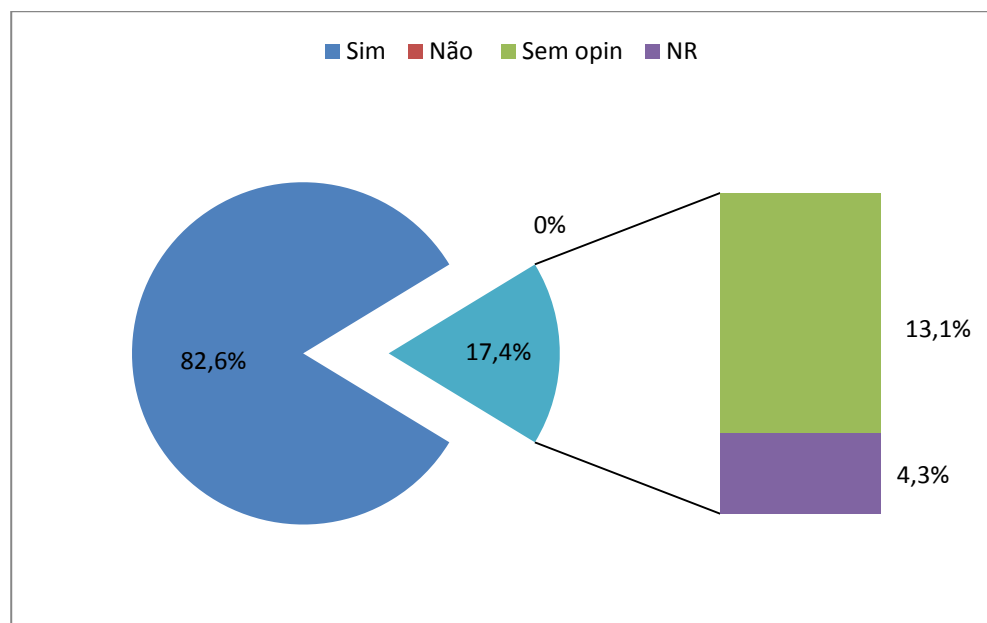
Na resposta à pergunta dez (10), a maioria dos inquiridos (82,6%) é de opinião que o Projeto curricular municipal, constituído por um conjunto de atividades de complemento curricular – visitas de estudo, concertos, oficinas de música, danças e atividades desportivas, é elaborado em função de objetivos escolares (Quadro 9).

**Quadro 9 - Projeto curricular municipal: relação entre atividades e objetivos escolares**

Opções	Sim	Não	Sem opinião	Não responde	Total
frequência	19	0	3	1	23
%	82,6%	0%	13,1%	4,3%	100%

Os dados desta questão foram organizados e apresentados no Gráfico 4.

**Gráfico 4 - Elaboração do Projeto curricular municipal em função de objetivos escolares**



## 8. Dificuldades existentes nas AEC

Através das respostas às questões apresentadas na pergunta onze (11), foram assinaladas as situações em que existem dificuldades relacionadas com as AEC (Quadro 10).

Salientamos que a maioria dos professores inquiridos (73,9%) responde afirmativamente à alínea “d) Tempo disponível (dos professores) para reuniões, deslocações e preparação de aulas”; a articulação horizontal entre Professor Titular e Professor das AEC obtém maioria de respostas “Sim” (52,2%), os contactos com os Encarregados de Educação e o apoio dos serviços da Câmara Municipal obtiveram valores “Sim” iguais (47,8%).

As restantes dificuldades, com o mesmo valor percentual (43,5%), encontram-se nas restantes respostas “Sim”; exceção para a questão “g) Desmotivação e faltas dos alunos”, em que não se registam dificuldades.

**Quadro 10 - Existência de dificuldades nas AEC**

<b>Pergunta 11</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>	<b>Sem opinião</b>
a) Articulação horizontal (entre Professor titular - Professor das AEC).	12 (52,2%)	11 (47,8%)	0
b) Articulação vertical (com órgãos do agrupamento).	10 (43,5%)	12 (52,2%)	1 (4,3%)
c) Informação e/ou formação dos professores.	9 (39,1%)	10 (43,5%)	4 (17,4%)
d) Tempo disponível (dos professores) para reuniões, deslocações e preparação de aulas.	17 (73,9%)	5 (21,7%)	1 (4,4%)
e) Cansaço dos alunos.	10 (43,5%)	9 (39,1%)	4 (17,4%)
f) Problemas comportamentais dos alunos.	10 (43,5%)	9 (39,1%)	4 (17,4%)
g) Desmotivação e faltas dos alunos.	0	21 (91,3%)	2 (8,7%)
h) Contactos com os Encarregados de Educação.	11 (47,8%)	11 (47,8%)	1 (4,4%)
i) Apoio dos serviços da Câmara Municipal.	11 (47,8%)	11 (47,8%)	1 (4,4%)

## 9. Articulação das AEC

### 9.1. Articulação formal

As respostas dos inquiridos à pergunta doze (12) “Como se processa a articulação formal das AEC?” são conclusivas quanto a essa articulação. Comprova-se que existe articulação com o Professor Titular (100% das respostas) e com o Coordenador de Departamento (95,7% das respostas), conforme dados representados no Quadro 11.

**Quadro 11 - Articulação formal das AEC**

Articulação formal das AEC	Sim		Não	
	Nº	%	Nº	%
a) Com o Professor Titular	23	100	0	0
b) Com o Coordenador de Departamento	22	95,7	1	4,3

### 9.2. Periodicidade da articulação das AEC

O conjunto das respostas da pergunta treze (13) permite verificar que existe trabalho de articulação das AEC, com a periodicidade de “Formal, programado” (78,3%), através dos valores do Quadro 12.

**Quadro 12 - Periodicidade do trabalho de articulação e coordenação das AEC**

Periodicidade do trabalho	Sim		Não		Sem opinião		NR	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
a) Formal, programado	18	78,3	0	0	0	0	5	21,7
b) Ocasional, ad hoc	2	8,7	0	0	0	0	21	91,3
c) Informal	3	13,1	0	0	0	0	20	87,0

### 9.3. Atividades de articulação das AEC

À pergunta catorze (14) responderam apenas 12 professores da amostra (52,2%). Estes enumeraram a realização das seguintes atividades e processos de articulação entre o currículo normal e as AEC, com a frequência representada:

- . atividades integradas no PAA (5 respostas);

- . reuniões de articulação (3 respostas);
- . reuniões informais;
- . atividades nas épocas festivas;
- . comemoração de efemérides;
- . jogos musicais, de palavras, exercícios físicos e
- . dia do Desporto.

## 10. Professores das AEC

### 10.1. Forma de recrutamento dos professores

No estudo não ficou clara a modalidade de recrutamento dos professores das AEC (pergunta 15), atendendo a que uma percentagem considerável dos inquiridos refere o formato “Outro” (43,5%), e não respondem 21,7% dos inquiridos (Quadro 13).

**Quadro 13 – Forma de recrutamento dos professores das AEC**

Concurso		Convite		Outro		Não responde	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
7	30,4	1	4,4	10	43,5	5	21,7

### 10.2. Entidades participantes no recrutamento dos professores das AEC

Através das respostas à pergunta dezasseis (16) concluímos que os inquiridos não sabem se o agrupamento participou no recrutamento dos professores das AEC pois a grande maioria (78,3%) regista que não tem opinião (Quadro 14).

**Quadro 14 - Participação do Agrupamento no recrutamento dos Professores das AEC**

Sim		Não		Sem opinião		Não responde	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
2	8,7	3	13,1	18	78,3	0	0

## 11. Constrangimentos provocados pelas AEC

Neste Agrupamento de Escolas não existem constrangimentos provocados pela introdução das AEC, conforme respostas dos participantes no processo. Todos os professores da amostra responderam à pergunta dezassete (17) sendo que, a maioria (87,0%) confirma não existirem constrangimentos (Quadro 15).

**Quadro 15 - Existência de constrangimentos provocados pelas AEC**

Sim		Não		Sem opinião		Não responde	
Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
1	4,4	20	87,0	2	8,7	0	0

## 12. Futuro das AEC

### 12.1. Continuidade das AEC

Relativamente à questão formulada na pergunta dezoito (18), “Acha que a experiência das AEC deve continuar”, 22 professores (95,6%) respondem “Sim” e um professor (4,4%) “Não responde”, como se regista no quadro seguinte (Quadro 16).

**Quadro 16 - Continuidade da experiência das AEC**

Sim		Não		não responde	
Nº	%	Nº	%	Nº	Nº
22	95,6	0	0	1	4,4

Nesta mesma pergunta foram colocadas outras questões, em três situações diferentes: A continuar, o que deve mudar?

- a) Da parte do estado.
- b) Da parte da autarquia.
- c) Da parte do agrupamento

### 12.2. Mudanças a efetuar nas AEC

O número de respostas a estas questões é significativo no caso das sugestões relativas às mudanças a efetuar “Da parte do agrupamento” de escolas (87,0%). O

menor número de respostas corresponde às mudanças a efetuar “Da parte da autarquia”, (44,8%), conforme Quadro 17.

**Quadro 17 – Mudanças a efetuar nas AEC**

<b>Questões (A continuar, o que deve mudar?)</b>	<b>Respondem</b>		<b>Não respondem</b>	
	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
Da parte do estado	12	52,2	11	47,8
Da parte da autarquia	8	34,8	15	65,2
Da parte do agrupamento	20	87,0	3	13

As sugestões apresentadas pelos inquiridos, relativamente às mudanças a efetuar nas AEC, foram organizadas em categorias (mudanças a efetuar) e subcategorias (áreas) e apresentadas no Quadro 18, de tipo ideal.

Quadro 18 – Propostas de mudanças a efetuar nas AEC

<b>Categorias (mudanças a efetuar)</b>	<b>Subcategorias (áreas)</b>	<b>Respostas</b>	<b>frequência</b>
<b>Pelo estado</b>	<b>Currículo</b>	Incluir as AEC no currículo (pelo menos algumas)	1
	<b>Horário</b>	Aumentar o número de horas semanais	2
		Redução da carga horária	1
		Flexibilidade nos horários	1
		O horário	1
	<b>Professores</b>	Recrutar diretamente os docentes através de concurso e pagar salário igual ao dos outros docentes	1
		Colocação permanente no agrupamento onde leciona	1
		Dar ao município possibilidade de autogestão dos recursos humanos na contratação de professores	1
<b>Pela autarquia</b>	<b>Condições Físicas</b>	Melhorar as condições para prática de Desporto e Ensino da música	1
	<b>Professores</b>	Estabilizar os professores	1
		A colocação por interesse pessoal	1
		Ausência de substituição do professor	1
		Continuar a dar apoio	2
		Valorizar o trabalho através de avaliação justa e competente, penalizando quem não cumpre	1
<b>Pelo agrupamento</b>	<b>Horário</b>	Horário depois das 16 horas	11
		Melhorar a gestão dos horários	1
		Os horários das turmas não devem flexibilizar	1
	<b>Professores</b>	Continuar a dar o mesmo apoio	2
		O apoio	1
	<b>Funcionamento</b>	Continuar a desenvolver o projeto	1
		Articulação horizontal e vertical	1



### **12.3. O que fazer com as AEC para as melhorar**

À pergunta dezanove (19) do Questionário, “O que faria com as AEC, na sua escola, para as melhorar e desenvolver?” responderam apenas 11 professores (47,8%). Os dados recolhidos nas respostas foram organizados nas categorias - horário, coordenação/componente pedagógica, funcionamento e professores, com as frequências respetivas:

#### **1. horário**

- melhorar o horário (1)
- aulas a partir das 16 horas (1)
- aulas no horário da tarde (1)

#### **2. coordenação/componente pedagógica**

- nomear um coordenador para cada área (1)
- maior articulação horizontal e vertical (1)
- realizar mais reuniões ao longo do ano entre PTT e professor das AEC (1)
- realizar mais atividades entre as diferentes AEC (1)

#### **3. funcionamento**

- dar mais apoio às AEC (1)
- melhorar as condições de trabalho (1)
- disponibilizar instalações adequadas para o ensino da música e educação física (1)
- apoiar mais as AEC, dando mais apoio material e técnico (1)

#### **4. professores**

- penalizar quem não cumpre objetivos, atividades e funções que lhe foram concedidas (1)
- estabilizar os profissionais (1).

### 13. Relações entre variáveis

#### 13.1. Relação: Idade/Cargo e “Existe coordenação das AEC pelo Professor titular?” 7(d)

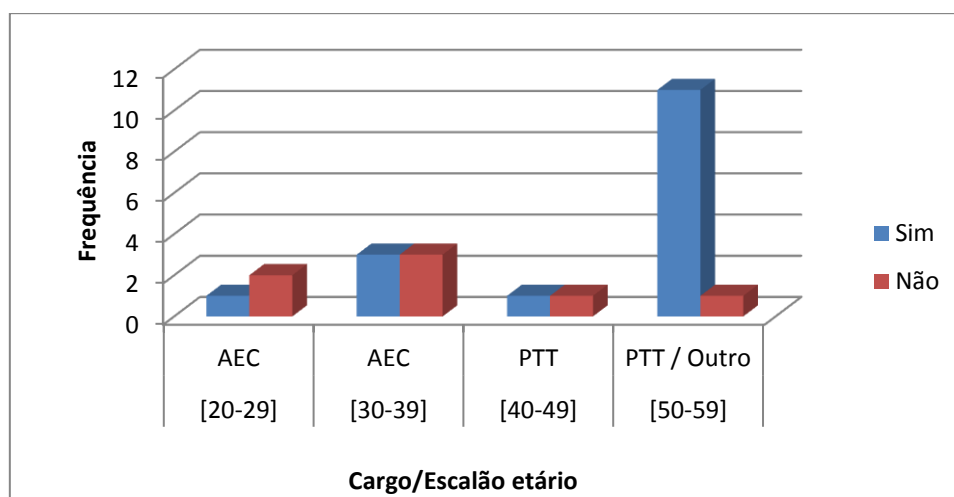
Através da análise do Quadro 19 e do Gráfico 5 podemos concluir que:

- a) a variável **idade** está relacionada com a variável **cargo** ou seja: os professores mais novos são os professores das AEC, os mais velhos são os professores titulares de turma.
- b) a variável **cargo** está relacionada com a variável “**Existe coordenação das AEC pelo professor titular**”: dos professores que respondem sim (69,6%), a maioria (52,2%) corresponde aos PTT sendo os restantes os professores das AEC (17,4%); das respostas negativas (30,4%), o maior valor corresponde aos professores das AEC (21,7%) e o menor valor (8,3%) aos PTT.

**Quadro 19 – Relação entre as variáveis Idade/Cargo e a variável “Existe coordenação das AEC pelo Professor titular?” 7(d)**

Idade Escala etário	Cargo	Sim		Não	
		frequência	%	frequência	%
[20-29]	AEC	1	17,4	2	21,7
[30-39]	AEC	3		3	
[40-49]	PTT	1	52,2%	1	8,7
[50-59]	PTT / Outro	11		1	
Totais		16	69,6	7	30,4

**Gráfico 5 – Relação entre as variáveis Idade/Cargo e a variável “Existe coordenação das AEC pelo Professor titular?”**



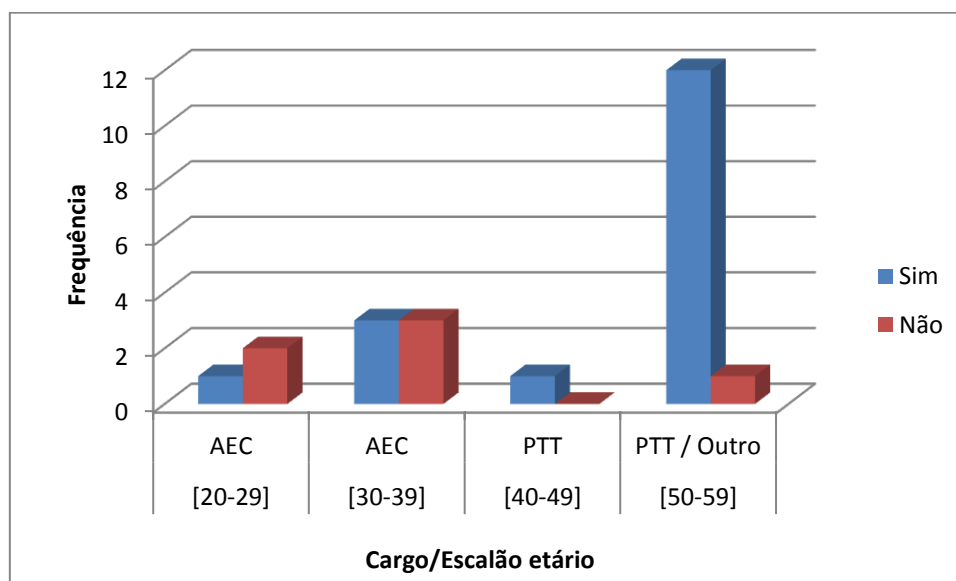
### 3.2. Relação: Idade/Cargo e “O Professor Titular faz a supervisão das AEC?”

De forma semelhante, associámos as variáveis **idade** e **cargo** com a variável **O Professor Titular faz a supervisão das AEC** e concluímos que os professores Titulares de Turma respondem maioritariamente “Sim” (56,5%) e os professores das AEC respondem maioritariamente “Não” (21,7%).

**Quadro 20 – Relação entre as variáveis Idade/Cargo e respostas à questão “O Professor titular faz a supervisão das AEC?” 7(e)**

Idade Escalão etário	Cargo	Sim		Não	
		frequência	%	frequência	%
[20-29]	AEC	1	17,4	2	21,7
[30-39]	AEC	3		3	
[40-49]	PTT	1	56,5	0	4,4
[50-59]	PTT / Outro	12		1	
Totais		17	73,9	6	26,1

**Gráfico 6 – Relação entre as variáveis Idade/Cargo e a variável “O Professor titular faz a supervisão das AEC?” 7(e)**



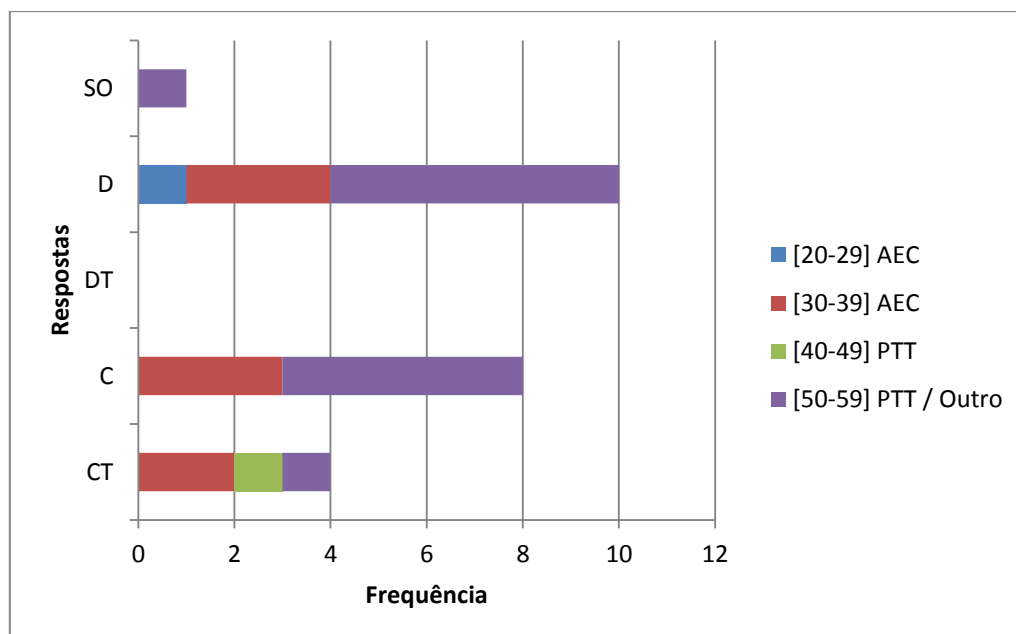
### 3.3. Relação: Idade/Cargo e “O horário das AEC é adequado”

A maior parte dos inquiridos (52,2%) concorda com a afirmação. Uma parte muito significativa (43,5%) discorda da afirmação; destes, a maior parte são Professores Titulares (26,1%) e os restantes são professores das AEC (17,4%).

**Quadro 21 – Relação entre as variáveis Idade/Cargo e a variável “O horário das AEC é adequado” 6(a)**

Idade	Cargo	CT	C	DT	D	SO
[20-29]	AEC	0	0	0	1	0
[30-39]	AEC	2	3	0	3	0
[40-49]	PTT	1	0	0	0	0
[50-59]	PTT / Outro	1	5	0	6	1
Total		4	8	0	10	1

**Gráfico 7 – Relação entre as variáveis Idade/Cargo a variável “O horário das AEC é adequado” 6(a)**



## Estrutura da Entrevista 1

### Vereador da Educação, Ação Social, Desporto e Formação Profissional

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Questões</b>
1. Competências da autarquia no domínio da educação e ensino	1.1. Motivos para a transferência de competências	1.1.1. Quais são os principais motivos para a transferência de competências do poder central para as autarquias locais/poder autárquico, especificamente no domínio da educação e ensino?
	1.2. Assunção de competências	1.2.1 Como tem a Câmara Municipal assumido essas competências? Por iniciativa própria? Por submissão à legislação? Por pressões superiores? Através de protocolos?
	1.3. Visão social da acção educativa municipal	1.3.1. Como é vista pelos parceiros no ato educativo (associações de pais, associações de estudantes, sociedade civil, professores, outros) a participação municipal na educação?
2. Intervenção municipal na educação - áreas, estruturas, recursos materiais, humanos e financeiros	2.1. Áreas do sistema educativo da responsabilidade do município	2.1.1. Que áreas do sistema educativo são da responsabilidade do Município?
	2.2. Estruturas municipais	2.2.1. Quais são as estruturas da Câmara Municipal que apoiam e atuam na intervenção das competências autárquicas da educação e ensino?
	2.3. Recursos humanos, financeiros e materiais	2.3.1. De que recursos humanos dispõe o Município, diretamente responsáveis pela educação? 2.3.2. A Câmara Municipal possui infraestruturas e meios financeiros para dar resposta às competências que possui no domínio da educação?
3. Implementação das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC)	3.1. Mais ou menos autonomia	3.1.1. Que motivos levaram a Câmara Municipal a candidatar-se à implementação das AEC? 3.1.2. A ação municipal ficou mais enriquecida com as AEC? 3.1.3. Como é que o município implementou as AEC? Quem seleccionou os professores? Que habilitações possuem? 3.1.4. As iniciativas levadas a efeito foram da exclusiva responsabilidade da autarquia? 3.1.5. As responsabilidades previstas para a autarquia têm sido cumpridas? 3.1.6. Existem alguns constrangimentos no trabalho que está a ser realizado nas AEC? Como pretende resolvê-los?
	3.2. Mais ou menos intervenção social	3.2.1 A gestão das AEC tem valido a pena? Trouxe algumas melhorias para os alunos? 3.2.2. Resultou mais intervenção social?

4. Gestão, provisão e avaliação das Atividades de Enriquecimento Curricular Escola a tempo inteiro	4.1. Mais ou menos intervenção escolar	<p>4.1.1. Acha que deve ser a autarquia a gerir e a prover as AEC?</p> <p>4.1.2. Deve a autarquia ter uma intervenção específica nas escolas?</p> <p>4.1.3. A autarquia participa na avaliação da pertinência das AEC?</p>
	4.2. Serviços prestados pela autarquia	<p>4.2.1. Os apoios disponibilizados pela autarquia (refeições, suplementos alimentares, transportes, livros, material escolar) são importantes para o sucesso escolar?</p> <p>4.2.2. O projeto cultural/curricular municipal e atividades de complemento curricular (visitas de estudo, ações culturais, desfiles, folclores, efemérides, danças, cantares, etc.) são disponibilizados em função dos objetivos escolares?</p> <p>4.2.3. Que outras ações deveriam ser disponibilizadas pela autarquia?</p> <p>4.2.4. É necessário algum reforço da dotação financeira para o reforço da autonomia municipal?</p> <p>4.2.5. Qual o financiamento do Estado para a intervenção municipal na educação?</p>
	4.3. Perspetivas futuras	<p>4.3.1. A experiência das AEC deve continuar? Deve ser ampliada?</p> <p>4.3.2. A continuar o que deve ser mudado?</p> <p>da parte do estado</p> <p>da parte da autarquia</p> <p>da parte do agrupamento</p>

## Guião da Entrevista 1

### Vereador da Educação, Ação Social, Desporto e Formação Profissional

<b>Categorias</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Questões</b>
Competências da autarquia no domínio da educação e ensino	Conhecer a opinião dos eleitos sobre os motivos para a transferência de competências para as autarquias	<b>P1</b> - Quais são os principais motivos para a transferência de competências do poder central para as autarquias locais / poder autárquico, especificamente no domínio da educação e ensino?
	Identificar a forma de assunção de competências	<b>P2</b> - Como tem a câmara municipal assumido essas competências? Por iniciativa própria? Por submissão à legislação? Por pressões superiores? Através de protocolos?
	Conhecer alguns indicadores da visão social da ação educativa municipal	<b>P3</b> - Como é vista pelos parceiros no ato educativo (associações de pais, associações de estudantes, sociedade civil, professores, outros) a participação municipal na educação?
Intervenção municipal na educação - áreas, estruturas, recursos materiais, humanos e financeiros	Conhecer as áreas do sistema educativo da responsabilidade do município	<b>P4</b> - Que áreas do sistema educativo são da responsabilidade do Município?
	Conhecer as estruturas educativas municipais	<b>P5</b> - Quais são as estruturas da câmara municipal que apoiam e atuam na intervenção das competências autárquicas da educação e ensino?
	Conhecer os recursos humanos, financeiros e materiais	<b>P6</b> - De que recursos humanos dispõe o município, diretamente responsáveis pela educação?
	Conhecer as infraestruturas ao serviço da educação	<b>P7</b> - A câmara municipal possui infraestruturas e meios financeiros para dar resposta às competências que possui no domínio da educação?
Implementação das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC)	Identificar se a implementação das AEC se traduz em mais ou menos autonomia	<b>P8</b> - Que motivos levaram a câmara municipal a candidatar-se à implementação das AEC?
		<b>P9</b> - A ação municipal ficou mais enriquecida com as AEC?
		<b>P10</b> - Como é que o município implementou as AEC? Quem selecionou os professores? Que habilitações possuem?
		<b>P11</b> - As iniciativas levadas a efeito foram da exclusiva responsabilidade da autarquia?

		<b>P12</b> - As responsabilidades previstas para a autarquia têm sido cumpridas?
		<b>P13</b> - Existem alguns constrangimentos no trabalho que está a ser realizado nas AEC? Como pretende resolvê-los?
	Identificar se a implementação das AEC se traduz em mais ou menos intervenção social	<b>P14</b> - A gestão das AEC tem valido a pena? Trouxe algumas melhorias para os alunos?
		<b>P15</b> - Resultou mais intervenção social?
Gestão, provisão e avaliação das Atividades de Enriquecimento Curricular /Escola a tempo inteiro	Identificar se a implementação das AEC se traduz em mais ou menos intervenção escolar	<b>P16</b> - Acha que deve ser a autarquia a gerir e a prover as AEC?
		<b>P17</b> - Deve a autarquia ter uma intervenção específica nas escolas?
		<b>P18</b> - A autarquia participa na avaliação da pertinência das AEC?
	Conhecer serviços prestados pela autarquia Conhecer situação das dotações financeiras	<b>P19</b> - Os apoios disponibilizados pela autarquia (refeições, suplementos alimentares, transportes, livros, material escolar) são importantes para o sucesso escolar?
		<b>P20</b> - O projeto cultural/curricular municipal e atividades de complemento curricular (visitas de estudo, ações culturais, desfiles, folclores, efemérides, danças, cantares, etc.) são disponibilizados em função dos objetivos escolares?
		<b>P21</b> - Que outras ações deveriam ser disponibilizadas pela autarquia?
		<b>P22</b> - É necessário algum reforço da dotação financeira para o reforço da autonomia municipal?
		<b>P23</b> - Qual o financiamento do Estado para a intervenção municipal na educação?
Aspetos a mudar nas AEC	Inventariar perspetivas futuras das AEC	<b>P24</b> - A experiência das AEC deve continuar? Deve ser ampliada?
		<b>P25</b> - A continuar o que deve ser mudado? da parte do estado da parte da autarquia da parte do agrupamento



## **Entrevista 1 (E1)**

### **Vereador da Educação, Ação Social, Desporto e Formação Profissional**

#### **Entrevistadora:**

Agradeço desde já a sua disponibilidade para colaborar neste trabalho, que vai ser conduzido em função dos objetivos que lhe entreguei. Vamos dividir a entrevista em quatro partes, de acordo com o plano de estudo traçado.

#### **PARTE 1**

##### **Competências da autarquia no domínio da educação e do ensino**

**P1** Quais são os principais motivos para a transferência de competências do poder central para as autarquias locais/poder autárquico, especificamente no domínio da educação e ensino?

**R1** Por haver uma proximidade maior na decisão. Além disso, cada região tem a sua especificidade e é com isso que temos de trabalhar. Há alturas do ano em que os pais estão muito ocupados nos trabalhos do campo e não têm possibilidade de estarem com os filhos, especialmente com os mais novos.

Além disso os custos são menores, “sai mais barato”, as resoluções são mais rápidas e a rentabilidade é maior do que a competência estivesse no Estado.

**P2** Como tem a Câmara Municipal assumido essas competências? Por iniciativa própria? Por submissão à legislação? Por pressões superiores? Através de protocolos?

**R2** A Câmara Municipal tem assumido as competências por submissão à legislação, por um único motivo. Porque o estado não é “pessoa de bem” no que respeita a compromissos assumidos com os pagamentos.

**P3** Como é vista pelos parceiros no ato educativo (associações de pais, associações de estudantes, sociedade civil, professores, outros) a participação municipal na educação?

**R3** Não há qualquer aspeto negativo sobre a matéria. Também não houve qualquer reclamação.

#### **PARTE 2**

##### **Intervenção municipal na educação – áreas, estruturas, recursos materiais, humanos e financeiros**

**P4** Que áreas do sistema educativo são da responsabilidade do Município?

**R4** São da responsabilidade do município as áreas: educação pré-escolar (todas as responsabilidades à exceção da colocação das educadoras e respetivos vencimentos); transportes escolares, auxílios económicos diretos; pessoal não docente do 1º CEB e pré-

escolar; edifícios das escolas do 1º CEB e pré-escolar; a componente de apoio à família do 1º CEB e pré-escolar e as atividades de enriquecimento curricular.

**P5** **Quais são as estruturas da Câmara Municipal de [localidade] que apoiam e atuam na intervenção das competências autárquicas da educação e ensino?**

**R5** O Setor da educação, ação social e desporto, que trabalha com a colaboração da Unidade Orgânica de Cultura.

**P6** **De que recursos humanos dispõe o Município, diretamente responsáveis pela educação?**

**R6** Os recursos humanos do município diretamente responsáveis pela educação são: o Vereador da educação (a tempo inteiro), a Técnica responsável pelo Setor, os professores das AEC: 4 de Educação Física, 3 de Educação Musical e 3 de Inglês; 10 funcionários (PND) em exercício na cantina e nas escolas de 1º CEB e pré-escolar.

**P7** **A Câmara Municipal possui infraestruturas e meios financeiros para dar resposta às competências que possui no domínio da educação?**

**R7** O município possui infraestruturas mais do que suficientes para as exigências da educação das crianças do pré-escolar e 1º CEB:

- os jardins de infância de Castro Vicente e Brunhoso, com boas condições para o n.º de alunos que têm;

- o jardim de infância e escola de 1º CEB de Bemposta, com boas salas de aula e um pavilhão polidesportivo, muito próximo, disponível para a prática de desporto;

- o Centro escolar de [localidade] (1º CEB e PE), inaugurado no início do ano letivo 2011-2012, com excelentes instalações; para além das salas de aula tem cantina, biblioteca, auditório (com 80 lugares), sala de estimulação multissensorial e, no exterior, parques infantis, campos de jogos e horta pedagógica. Este Centro situa-se na zona do complexo desportivo, com acesso direto ao campo de futebol e às piscinas cobertas e de ar livre.

O município tem tido, até à data, os meios financeiros necessários para custear as despesas com a educação e ensino, sendo que, as verbas transferidas pelo Ministério da Educação não vão além dos 10% das despesas no que respeita a transportes escolares e ação social escolar. Saliento que a Câmara paga ainda os livros escolares e os livros das AEC aos alunos do 1º CEB.

### **PARTE III**

#### **Implementação das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC)**

**P8** **Que motivos levaram a Câmara Municipal a candidatar-se à implementação das AEC?**

**R8** A Câmara Municipal candidatou-se às AEC porque a legislação o permitia e não apareceu mais ninguém da sociedade civil para o fazer. Entendemos também que o podíamos fazer e bem.

(acrescento que este Vereador já exercia o mesmo cargo em 2005, é licenciado em Farmácia e professor do quadro do agrupamento de escolas de TM).

**P9 A ação municipal ficou mais enriquecida com as AEC?**

**R9** Ficou, até porque acabamos por disponibilizar aulas de Música e Educação Física a outros níveis etários (pré-escolar e idosos). Criamos atividades diversas, como gira-volei, escolinhas de futebol, atletismo, hidroginástica e ginástica de aparelhos. Em relação à Música criaram-se oficinas para aprendizagem de vários instrumentos como, viola, bateria, acordeão, gaita de foles e piano. Isto foi possível porque chamámos os professores das AEC, completando-lhes o horário para o efeito.

**P10 Como é que o município implementou as AEC? Quem selecionou os professores? Que habilitações possuem?**

**R10** O município contratou técnicos na área da Música e da Educação Física, como técnicos da autarquia, em que uma parte do horário foi dedicada às AEC e outra a atividades culturais e desportivas. Os professores de Inglês foram contratados só para o enriquecimento curricular, contudo foram também disponibilizadas aulas para as crianças dos jardins de infância. Quem selecionou os professores foi a Câmara Municipal. Todos os professores possuem licenciatura na área que lecionam.

**P11 As iniciativas levadas a efeito foram da exclusiva responsabilidade da autarquia?**

**R11** Sim, todas foram da responsabilidade da autarquia, concretamente da Câmara Municipal.

**P12 As responsabilidades previstas para a autarquia têm sido cumpridas?**

**R12** Sim, as responsabilidades previstas para a autarquia têm sido cumpridas na totalidade, sendo até ultrapassadas.

**P13 Existem alguns constrangimentos no trabalho que está a ser realizado nas AEC? Como pretende resolvê-los?**

**R13** Relativamente ao trabalho nas AEC não há constrangimentos. Todos os professores foram muito bem integrados na equipa da escola, não havendo problemas a resolver.

#### **PARTE IV**

##### **Gestão, provisão e avaliação das AEC/Escola a tempo inteiro**

**P14 A gestão das AEC tem valido a pena? Trouxe algumas melhorias para os alunos?**

**R14** Obviamente que sim, A gestão das AEC tem valido a pena a todos os níveis. Permitiu a ocupação de tempos livres dos alunos, com professores qualificados, em atividades culturais e físicas que promovem o desenvolvimento de capacidades e competências nos alunos.

**P15 Resultou mais intervenção social?**

**R15** Com as AEC foi prolongado o horário com atividades que promovem o desenvolvimento do aluno. O horário dos filhos aproxima-se do horário de trabalho dos pais, podendo mesmo permanecer na escola o dia todo.

**P16 Acha que deve ser a autarquia a gerir e a prover as AEC?**

**R16** Sim porque comparando com os outros, temos melhores resultados e já temos experiência nesta área. Veja-se o relatório elaborado pela DREN, no ano de 2010.

**P17 Deve a autarquia ter uma intervenção específica nas escolas?**

**R17** Deve, enquanto parceiro no sistema educativo. A autarquia já está no Conselho Geral do Agrupamento de escolas de [localidade] e lidera o Conselho Municipal de Educação.

**P18 A autarquia participa na avaliação da pertinência das AEC?**

**R18** Participa a todos os níveis, através da análise do desenvolvimento das atividades e avaliando o cumprimento dos objetivos e os resultados.

**P19 Os apoios disponibilizados pela autarquia (refeições, suplementos alimentares, transportes, livros, material escolar) são importantes para o sucesso escolar?**

**R19** Obviamente que sim. Num concelho que tem 758 Km<sup>2</sup> com 56 povoações, com uma grande percentagem de alunos transportados (cerca de 60% dos alunos), os transportes escolares gratuitos, por exemplo, são mais do que importantes não só para o sucesso, como também para o não abandono escolar. O mesmo acontece na vila, os alunos do 1º CEB e PE são transportados gratuitamente para a escola. Para não falar da alimentação que lhe é disponibilizada gratuitamente.

**P20 O projeto cultural/curricular municipal disponibiliza ações em função dos objetivos escolares? E dos interesses dos pais?**

**R20** Sim, porquanto integra atividades fora da escola que são o prolongamento do que se está a fazer na escola. Falamos das visitas de estudo, férias desportivas, oficinas de Música, futebol, gira-volei e outras. Há uma boa adesão às atividades por toda a comunidade. Algumas atividades funcionam com os pais ao lado dos filhos (caso da música).

**P21 Que outras ações deveriam ser disponibilizadas pela autarquia?**

**R21** Além destas atividades a autarquia também disponibiliza a ocupação das férias tanto da páscoa como do verão, com atividades lúdicas e formativas em que estão envolvidos tanto os professores de Música como os de Educação Física, bem como a Biblioteca Municipal e o Arquivo Municipal. Tudo gratuitamente.

A autarquia disponibiliza para estas atividades todas as infraestruturas necessárias: desportivas (piscinas, campos de jogos, ginásio), Biblioteca, Casa da Cultura, Museu, aeródromo, autocarros, para visitas de estudo. Os alunos não têm tempo para mais!

**P22** **É necessário um reforço de dotação financeira para o reforço da autonomia municipal?**

**R22** A transferência de competências tem de ser acompanhada pela respectiva transferência de dotação financeira. No caso deste concelho só a verba despendida anualmente nos transportes escolares ronda os 500 000€ Os transportes escolares percorrem uma extensa rede viária, para fazerem chegar à escola sede do agrupamento todos os alunos das 56 aldeias do concelho. A verba recebida do estado corresponde a cerca de 10% desta quantia.

**P23** **Qual o financiamento do Estado para a intervenção municipal em educação?**

**R23** A transferência de verba para as AEC é de 262,5€por aluno, por ano, feita através de protocolo. O estado paga uma parte da verba gasta na componente de apoio à família e da acção social escolar. Na globalidade a verba transferida pelo estado não representa 20% das despesas que o município tem com a educação.

## **PARTE V**

### **Aspetos a mudar caso as AEC continuem**

**P24** **A experiência das AEC deve continuar? Deve ser ampliada?**

**R24** Sim esta experiência deve continuar. Não tem necessidade de ser ampliada uma vez que já foi alargada às crianças do pré-escolar, com as mesmas atividades do 1º CEB – Música, Atividade Física e Inglês, com objetivos adaptados e horário mais reduzido por se tratar de crianças muito pequenas.

**P25** **A continuar o que deve ser mudado?**

**da parte do estado**

**da parte da autarquia**

**da parte do agrupamento**

**R25** Da parte do estado não há grande coisa a mudar, mas saliento:  
. deverá continuar a ser atribuído o financiamento como até aqui, de forma correta;  
. deverá pagar para manter as atividades durante as férias ;  
. será necessário permitir contratos e admissão de pessoal para não acontecer o que está agora, com contratos através de empresas.  
Da parte da autarquia não vemos necessidade de fazer alterações.  
Da parte do agrupamento de escolas também não são necessárias alterações. Não tem havido problemas de registo e existe um relacionamento muito bom, entre a Câmara Municipal e o agrupamento de escolas.

Legenda:

P x – Pergunta x

R y – Resposta y

### Categorias da Entrevista 1 (CE1)

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Unidades de registo</b>
Competências da autarquia nos domínios da educação e do ensino	Motivos para a transferência de competências do poder central para as autarquias	«Por haver uma proximidade maior na decisão. Além disso, cada região tem a sua especificidade e é com isso que temos de trabalhar. (...). Além disso os custos são menores, “sai mais barato”, as resoluções são mais rápidas e a rentabilidade é maior do que a competência estivesse no Estado.» [R1, E1]
	Forma de assunção das competências pela autarquia	«A Câmara Municipal tem assumido as competências por submissão à legislação, por um único motivo. Porque o estado não é “pessoa de bem” no que respeita a compromissos assumidos com os pagamentos.» [R2, E1]
	Visão dos parceiros sociais relativamente à participação municipal na educação.	«Não há qualquer aspeto negativo sobre a matéria. Também não houve qualquer reclamação.» [R3, E1]
Intervenção municipal na educação	Áreas do sistema educativo da responsabilidade do município.	«(...) educação pré-escolar (todas as responsabilidades à exceção da colocação das educadoras e respetivos vencimentos); transportes escolares, auxílios económicos diretos; pessoal não docente do 1º CEB e pré-escolar; edifícios das escolas do 1º CEB e pré-escolar; a componente de apoio à família do 1º CEB e pré-escolar e as atividades de enriquecimento curricular.» [R4, E1]
	Estruturas autárquicas que apoiam a educação e o ensino.	«O Setor da educação, ação social e desporto, que trabalha com a colaboração da Unidade Orgânica de Cultura.» [R5, E1]
	Recursos humanos da área da educação	«(...) Vereador da educação (a tempo inteiro), Técnica responsável pelo Setor, professores das AEC – 4 de Educação Física, 3 de Educação Musical, 3 de Inglês e 10 funcionários (PND) em exercício na cantina e nas escolas de 1º CEB e pré-escolar.» [R6, E1]
	Infraestruturas e meios financeiros (destinados à educação)	«O município possui infraestruturas mais do que suficientes para as exigências da educação das crianças do pré-escolar e 1º CEB: - os jardins de infância de [aldeias] com boas condições para o n.º de alunos que têm; o jardim de infância e a escola de 1º CEB de [localidade], com boas salas de aula e um pavilhão polidesportivo, muito próximo, disponível para a prática de desporto; - o Centro escolar de [localidade] (1º CEB e PE), inaugurado no início do ano letivo 2011-2012, com excelentes instalações; (...) salas de aula, cantina, biblioteca, auditório, sala de estimulação multissensorial e, no exterior, parques infantis, campos de jogos e horta pedagógica. Este Centro situa-se na

		<p>zona do complexo desportivo, com acesso direto ao campo de futebol e às piscinas cobertas e de ar livre.</p> <p>O município tem tido, até à data, os meios financeiros necessários para custear as despesas com a educação e ensino, sendo que, as verbas transferidas pelo Ministério da Educação não vão além dos 10% das despesas no que respeita a transportes escolares e ação social escolar. Saliento que a Câmara paga ainda os livros escolares e os livros das AEC aos alunos do 1º CEB.»</p> <p>[R7, E1]</p>
Implementação das AEC	Mais ou menos autonomia municipal	<p>«A Câmara Municipal candidatou-se às AEC porque a legislação o permitia e não apareceu mais ninguém da sociedade civil para o fazer. Entendemos também que o podíamos fazer e bem.» [R8, E1]</p> <p>A intervenção municipal ficou mais enriquecida: «Ficou, até porque acabámos por disponibilizar aulas de Música e Educação Física a outros níveis etários (pré-escolar e idosos).</p> <p>Criámos atividades diversas, como giravolei, escolinhas de futebol, atletismo, hidroginástica e ginástica de aparelhos. Em relação à Música criaram-se oficinas para aprendizagem de vários instrumentos como - viola, bateria, acordeão, gaita de foles e piano. Isto foi possível porque chamámos os professores das AEC, completando-lhes o horário para o efeito.» [R9, E1]</p> <p>«O município contratou técnicos na área da Música e da Educação Física, como técnicos da autarquia, em que uma parte do horário foi dedicada às AEC e outra a atividades culturais e desportivas. Os professores de Inglês foram contratados só para o enriquecimento curricular, contudo foram também disponibilizadas aulas para as crianças dos jardins de infância. Quem selecionou os professores foi a Câmara Municipal. Todos os professores possuem licenciatura na área que lecionam.»</p> <p>[R10, E1]</p> <p>«Todas as iniciativas levadas a efeito foram da responsabilidade da autarquia» [R11, E1]</p> <p>«Sim, as responsabilidades previstas para a autarquia têm sido cumpridas na totalidade, sendo até ultrapassadas.» [R12, E1]</p> <p>«Relativamente ao trabalho nas AEC não há constrangimentos. Todos os professores foram muito bem integrados na equipa da escola, não havendo problemas a resolver.»</p> <p>[R13, E1]</p>

Gestão, provisão e avaliação das AEC Escola a tempo inteiro	Mais ou menos intervenção social	<p>«Obviamente que sim, a gestão das AEC tem valido a pena a todos os níveis. Permitiu a ocupação de tempos livres dos alunos, com professores qualificados, em atividades culturais e físicas que promovem o desenvolvimento de capacidades e competências nos alunos.» [R14, E1]</p> <p>Resultou mais intervenção social. «Com as AEC foi prolongado o horário com atividades que promovem o desenvolvimento do aluno. O horário dos filhos aproxima-se do horário de trabalho dos pais, podendo mesmo permanecer na escola o dia todo.» [R15 E1]</p>
	Mais ou menos intervenção escolar	<p>Deve ser a autarquia a gerir e prover as AEC: «Sim porque comparando com os outros, temos melhores resultados e já temos experiência nesta área. Veja-se o relatório elaborado pela DREN, no ano de 2010» [R16, E1]</p> <p>A autarquia deve ter uma intervenção específica nas escolas: «Deve, enquanto parceiro no sistema educativo. A autarquia já está no Conselho Geral do Agrupamento de escolas de [localidade] e lidera o Conselho Municipal de Educação.» [R17, E1]</p> <p>A Autarquia participa na avaliação da pertinência das AEC: «Participa a todos os níveis, através da análise do desenvolvimento das atividades e avaliando o cumprimento dos objetivos e os resultados.» [R18, E1]</p>
	Serviços prestados pela autarquia	<p>Os apoios disponibilizados pela autarquia (refeições, suplementos alimentares, transportes, livros, material escolar) são importantes para o sucesso escolar: «Obviamente que sim. Num concelho que tem 758 Km<sup>2</sup> com 56 povoações, com uma grande percentagem de alunos transportados (cerca de 60% dos alunos), os transportes escolares gratuitos, por exemplo, são mais do que importantes não só para o sucesso, como também para o não abandono escolar. O mesmo acontece na vila, os alunos do 1º CEB e PE são transportados gratuitamente para a escola. Para não falar da alimentação que lhe é disponibilizada gratuitamente.» [R19, E1]</p> <p>O projeto cultural/curricular municipal disponibiliza ações em função dos objetivos escolares. E dos interesses dos pais: Sim, porquanto integra atividades fora da escola que são o prolongamento do que se está a fazer na escola. Falamos das visitas de estudo, férias desportivas, oficinas de Música, futebol, gira-volei e outras. Há uma</p>



		<p>boa adesão às atividades por toda a comunidade. Algumas atividades funcionam com os pais ao lado dos filhos (caso da música). [R20, E1]</p> <p>«Além destas atividades a autarquia também disponibiliza a ocupação das férias tanto da páscoa como do verão, com atividades lúdicas e formativas em que estão envolvidos tanto os professores de Música como os de Educação Física, bem como a Biblioteca Municipal e o Arquivo Municipal. Tudo gratuitamente.</p> <p>A autarquia disponibiliza para estas atividades todas as infraestruturas necessárias: desportivas (piscinas, campos de jogos, ginásio), Biblioteca, Casa da Cultura, Museu, aeródromo, autocarros, para visitas de estudo. Os alunos não têm tempo para mais!» [R21, E1]</p> <p>«A transferência de competências tem de ser acompanhada pela respetiva transferência de dotação financeira. No caso deste concelho só a verba despendida anualmente nos transportes escolares ronda os 500 000€ Os transportes escolares percorrem uma extensa rede viária, para fazerem chegar à escola sede do agrupamento todos os alunos das 56 aldeias do concelho. A verba recebida do estado corresponde a cerca de 10% desta quantia.» [R22, E1]</p> <p>A transferência de verba para as AEC é de 262,5€ por aluno, por ano, feita através de protocolo. O estado paga uma parte da verba gasta na componente de apoio à família e da ação social escolar. Na globalidade a verba transferida pelo estado não representa 20% das despesas que o município tem com a educação. [R23, E1]</p>
	Perspetivas futuras	<p>A experiência das AEC deve continuar:</p> <p>«Sim esta experiência deve continuar. Não tem necessidade de ser ampliada uma vez que já foi alargada às crianças do pré-escolar, com as mesmas atividades do 1º CEB – Música, Atividade Física e Inglês, com objetivos adaptados e horário mais reduzido por se tratar de crianças muito pequenas.» [R24, E1]</p> <p>Sobre o que deve mudar:</p> <p>«Da parte do estado não há grande coisa a mudar, mas saliento:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. deverá continuar a ser atribuído o financiamento como até aqui, de forma correta;</li> <li>. deverá pagar para manter as atividades durante as férias ;</li> <li>. será necessário permitir contratos e</li> </ul>

		<p>admissão de pessoal para não acontecer o que está agora, com contratos através de empresas.</p> <p>Da parte da autarquia não vemos necessidade de fazer alterações.</p> <p>Da parte do agrupamento de escolas também não são necessárias alterações. Não tem havido problemas de registo e existe um relacionamento muito bom, entre a Câmara Municipal e o agrupamento de escolas.»</p> <p>[R25, E1]</p>
--	--	--

Legenda: [Rx, Ey] - [Resposta x, Entrevista y]

## Estrutura da Entrevista 2

### Técnica Superior de Serviço Social e Chefe da Unidade Orgânica de Cultura

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Questões</b>
1. Intervenção municipal na educação - áreas, estruturas, recursos materiais, humanos e financeiros	1.1. Estruturas municipais	1.1.1. Quais são as estruturas da Câmara Municipal que apoiam e atuam na intervenção das competências autárquicas da educação e ensino?
	1.2. Áreas do sistema educativo da responsabilidade do município	1.2.1. Que áreas do sistema educativo são da responsabilidade do Município?
	1.3. Recursos humanos, financeiros e materiais	1.3.1. De que recursos humanos dispõe o Município, diretamente responsáveis pela educação? 1.3.2. A Câmara Municipal possui infraestruturas e meios financeiros para dar resposta às competências que possui no domínio da educação?
2. Competências da autarquia no domínio educação e ensino	2.1. Motivos para a transferência de competências	2.1.1. Quais são os principais motivos para a transferência de competências do poder central para as autarquias locais/poder autárquico, especificamente no âmbito da educação/ensino?
	2.2. Visão social da ação educativa municipal	2.2.1. Como foi vista pelos parceiros no ato educativo (associações de pais, associações de estudantes, sociedade civil, professores, outros) a participação municipal nestes assuntos educativos?
3. Implementação das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC)	3.1. Mais ou menos autonomia	3.1.1. Que motivos levaram a Câmara Municipal a candidatar-se à implementação das AEC, como entidade promotora, no ano de 2005? 3.1.2. A ação municipal ficou mais enriquecida com as AEC? 3.1.3. Como é que o município implementou as AEC? Quem selecionou os professores? Que habilitações possuem? 3.1.4. As responsabilidades previstas para a autarquia têm sido cumpridas? 3.1.5. Que outros objetivos, para além dos educativos, poderão cumprir as AEC's?
4. Gestão, provisão e avaliação das AEC Escola a tempo inteiro	4.1. Mais ou menos intervenção escolar	4.1.1. Acha que deve ser a autarquia a gerir e a prover as AEC? Porquê? 4.1.2. A gestão das AEC tem valido a pena? Trouxe algumas melhorias para os alunos? 4.1.3. A experiência das AEC deve continuar? Deve ser ampliada? 4.1.4. O projeto cultural/curricular municipal disponibiliza

		<p>ações em função dos objetivos escolares?</p> <p>4.1.5. Os apoios disponibilizados pela autarquia (refeições, suplementos alimentares, transportes, livros, material escolar) são importantes para o sucesso escolar</p> <p>4.1.6. Deve a autarquia ter uma intervenção específica nas escolas?</p>
--	--	---

## Guião da Entrevista 2

### Técnica Superior de Serviço Social e Chefe da Unidade Orgânica de Cultura

<b>Categorias</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Questões</b>
Estruturas, recursos materiais, recursos humanos e financeiros	Identificar as estruturas municipais ligadas à educação	<b>P1</b> - Quais são as estruturas da câmara municipal que apoiam e atuam na intervenção das competências autárquicas da educação e ensino?
	Identificar as áreas do sistema educativo da responsabilidade do município	<b>P2</b> - Que áreas do sistema educativo são da responsabilidade do município?
	Conhecer os recursos humanos responsáveis pela educação.	<b>P3</b> - De que recursos humanos dispõe o município, diretamente responsáveis pela educação?
	Saber se o município tem financeiros e materiais para as competências educativas	<b>P4</b> - O município possui infraestruturas e meios financeiros para dar resposta às competências que possui no domínio da educação?
Competências da autarquia no domínio da educação e ensino	Identificar motivos para a transferência de competências para a autarquia	<b>P5</b> - Quais são os principais motivos para a transferência de competências do poder central para as autarquias locais/poder autárquico, especificamente no domínio da educação e ensino?
	Identificar aspetos relacionados com a visão social da ação educativa municipal	<b>P6</b> - Como foi vista pelos parceiros no ato educativo (associações de pais, associações de estudantes, sociedade civil, professores, outros) a participação municipal na educação?
Implementação das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC)	Conhecer motivos pelos quais a câmara municipal se candidatou à implementação das AEC	<b>P7</b> - Que motivos levaram a câmara municipal a candidatar-se à implementação das AEC?
	Saber se a autonomia na ação municipal aumentou	<b>P8</b> - A ação municipal ficou mais enriquecida com as AEC?
	Conhecer algumas regras na implementação das AEC	<b>P9</b> - Como é que o município implementou as AEC? Quem selecionou os professores? Que habilitações possuem?
	Conhecer cumprimento de responsabilidades municipais	<b>P10</b> - As responsabilidades previstas para a autarquia têm sido cumpridas?
	Conhecer outros objetivos das AEC	<b>P11</b> - Que outros objetivos, para além dos educativos poderão cumprir as AEC?

Gestão, Provisão e avaliação das AEC Escola a tempo inteiro	Saber se a autarquia pretende mais ou menos intervenção escolar	<b>P12</b> - Acha que deve ser a autarquia a gerir e a prover as AEC?
	Identificar algumas vantagens pela gestão das AEC	<b>P13</b> - A gestão das AEC pela Câmara Municipal tem valido a pena?
	Conhecer perspetivas futuras das AEC	<b>P14</b> - A experiência das AEC deve continuar? Deve ser ampliada?
	Conhecer outros serviços prestados pelas autarquias	<b>P15</b> - O projeto cultural/curricular municipal disponibiliza outras ações em função dos objetivos escolares?
	Conhecer apoios sociais disponibilizados pela autarquia	<b>P16</b> - Os apoios disponibilizados pela autarquia (refeições, suplementos alimentares, transportes, livros, material escolar) são importantes para o sucesso escolar?
	Conhecer opinião sobre a necessidade de intervenção autárquica na escola	<b>P17</b> – A autarquia deve ter uma ação específica nas escolas?

## **Entrevista 2 (E2)**

### **Técnica Superior de Serviço Social e Chefe da Unidade Orgânica de Cultura**

#### **Entrevistadora:**

Agradeço desde já a sua disponibilidade para colaborar neste trabalho, que vai ser conduzido em função dos objetivos que lhe entreguei. Vamos dividir a entrevista em quatro partes, de acordo com o plano de estudo traçado.

#### **PARTE 1**

##### **Estruturas, recursos materiais, humanos e financeiros**

**P1**      **Quais são as estruturas da Câmara Municipal de [nome] que apoiam e atuam na intervenção das competências autárquicas da educação/ensino?**

**R1**      Neste momento no Município há apenas um setor que apoia a educação, setor de educação, ação social, desporto e formação profissional, da responsabilidade direta do Sr. Presidente que delegou estas funções no Vereador de Gestão Urbanística e Ação Social. Até janeiro de 2011, a educação integrava um dos setores da Divisão de Ação Social e Cultural.

**P2**      **Que áreas do sistema educativo são da responsabilidade deste Município?**

**R2**      Essencialmente as áreas definidas no artigo 64º da Lei nº 169/99 de 18 de setembro, revista pela Lei 5-A/2002 de 11 de janeiro, nomeadamente a ação social do 1º ciclo, transportes escolares, manutenção de edifícios e auxílios económicos.

**P3**      **De que recursos humanos dispõe o Município, diretamente responsáveis pela educação?**

**R3**      Apenas de uma funcionária administrativa e do Vereador com funções delegadas.

**P4**      **A Câmara Municipal possui infraestruturas e meios financeiros para dar resposta às competências que possui no domínio da educação?**

**R4**      Penso que a Câmara possui meios financeiros para dar resposta às competências que lhe são cometidas no domínio da educação. O facto de atribuir um subsídio para aquisição dos manuais escolares a todos os alunos do 1º CEB carenciados ou não, e a contratação de professores para as AEC 's (9 professores), bem como a aquisição do equipamento das salas de aula evidencia recursos financeiros.

Relativamente às infraestruturas o Município possui também recursos embora seja financiado pelo Estado para a construção de alguns edifícios escolares.

## **PARTE II**

### **Competências da autarquia no domínio da educação**

- P5** No seu entender quais são os motivos para a transferência de competências do poder central para as autarquias locais/poder autárquico, especificamente no âmbito da educação/ensino?
- R5** Esta atitude do Ministério de Educação de transferir competências do poder central para as autarquias tem a ver, em meu entender com o desbloquear e agilizar resoluções que para o Estado seria mais difícil resolver e solucionar. Por outro lado tal como noutras situações de transferência de competências, as autarquias estão mais próximas dos problemas dos municípios e tem capacidade para resolvê-los. Aliás foi sempre às câmaras que estiveram cometidas algumas responsabilidades relativas ao ensino quer com o ex-Conselho Consultivo dos Transportes Escolares quer atualmente com o Conselho Municipal de Educação constituído por 14 parceiros de alguma forma ligados à educação. Entendo que o Município está mais preparado dada a diversidade de recursos humanos, técnicos e financeiros para agilizar a resposta a problemas relacionados com as escolas da sua área geográfica.
- P6** Como foi vista pelos parceiros no ato educativo (associações de pais, associações de estudantes, sociedade civil, professores e outros) a intervenção da CMM nestes assuntos educativos?
- R6** Durante os anos que me foi cometida a responsabilidade da coordenação da relação Câmara/Escola, em nenhum momento vi contestada ou questionada esta intervenção da CMM nos diversos assuntos educativos. Pareceu-me ver sempre da parte de todos os parceiros uma opinião favorável a esta intervenção.

## **PARTE III**

### **Implementação das Atividades de Enriquecimento Curricular (AECs)**

- P7** Que os motivos levaram a Câmara Municipal de [nome] a candidatar-se à implementação das Atividades de Enriquecimento Curricular, como entidade promotora, no ano de 2005?
- R7** O Município de [nome] sempre deu um forte apoio ao ensino. Ao ser promulgado este programa, o Município de imediato decidiu implementá-lo considerando os benefícios que daí advinham para os alunos ao nível da aquisição de novos conhecimentos curriculares que iriam refletir-se no enriquecimento da sua aprendizagem escolar/académica. Para os Pais traduzir-se-ia numa componente de apoio sociofamiliar que ia permitir lhes maior disponibilidade profissional. Com o prolongamento de horário os alunos poderiam permanecer mais tempo na escola libertando os pais da dificuldade de sair do emprego para ir buscá-los à escola e em muitos casos serem forçados a mantê-los no seu local de trabalho por não poderem tê-los à guarda de alguém.



**P8 A ação municipal ficou mais enriquecida com as AEC?**

**R8** Sem dúvida que sim. Desta forma criou não só mais postos de trabalho como ajudou a resolver aos pais o problema do horário de saída dos filhos da escola.

**P9 Como é que o município implementou as AEC? Quem selecionou os professores? Que habilitações possuem?**

**R9** Inicialmente foi implementado o ensino de inglês para os alunos do 3º e 4º ano do 1º CEB num total de 169 alunos abrangidos.

Neste ano, 2005 foi celebrado um protocolo com a Royal School of Languages com sede em Mirandela para lecionar este módulo novo do ensino extra curricular.

Os professores possuíam habilitações próprias e no protocolo estabelecido com aquela escola constava uma cláusula em que obrigatoriamente os professores tinham de residir ou serem naturais do concelho de [nome].

**P10 As “responsabilidades” previstas para a autarquia no âmbito das AEC têm sido cumpridas?**

**R10** As “responsabilidades” previstas para a autarquia no âmbito das AEC têm sido cumpridas e até superadas.

Desde o início a Câmara apoiou o cumprimento destas atividades em todos os polos escolares do Município (...) dotando este programa de professores qualificados. Além disso distribuiu a todos os alunos gratuitamente os Livros de Música e Dicionário Ilustrado de Inglês.

Adquiriu também para os diferentes módulos o equipamento básico para o exercício destas disciplinas extracurriculares, concretamente os instrumentos musicais básicos para os professores de música e equipamento diverso para as aulas de educação física.

**P11 Que outros objetivos, para além dos educativos, poderão cumprir as AEC?**

**R11** Um melhor desenvolvimento cultural e integração social educativa.

Com as disciplinas extracurriculares de inglês e música, sem menosprezar a atividade física, os alunos estão melhor preparados e recetivos os níveis de ensino seguintes na aprendizagem destas disciplinas de curriculum obrigatório, sobretudo ao nível do inglês uma vez que durante os 4 anos do 1º ciclo adquirem bases para a melhor compreensão e estudos desta língua no seguimento do seu percurso académico. Por outro lado fica mais completa a sua aprendizagem cultural.

#### **PARTE IV**

#### **Gestão, provisão e avaliação das AEC. Escola a tempo inteiro**

**P12 Acha que deve ser a autarquia a gerir e a prover as AEC? Porquê?**

**R12** Concordo inteiramente que deva ser a autarquia a gerir e prover as AEC.

Este programa de desenvolvimento extracurricular para ser concretizado e resultar como no concelho de [nome], tem de haver recursos e apoios que outras instituições não possuem. São fundamentais os apoios económicos e a contratação de professores.

**P13 A gestão das AEC pela Câmara Municipal de [nome] tem valido a pena?**

**R13** Sem qualquer tipo de dúvida. O Município de [nome] tem apoiado e apostado desde o início neste programa de atividades extracurriculares uma vez que, de imediato acreditou que daqui resultariam benefícios indiscutíveis para o futuro dos alunos, proporcionando-lhes bases mais sólidas de aprendizagem no seu percurso escolar.

**P14 A experiência das AEC deve continuar? Deve ser ampliada?**

**R14** Em meu entender as AEC devem continuar. Quer pela necessidade e hábitos já criados nos alunos, pela importância dos módulos ministrados e pelas famílias dos alunos uma vez que este prolongamento do horário escolar lhes permite outra disponibilidade no acompanhamento dos filhos sobretudo para aqueles que têm ocupações profissionais. Penso que esta atividade deve ser ampliada não no alargamento do horário mas complementado com o módulo de teatro.

**P15 O Projeto cultural/curricular municipal disponibiliza outras ações em função dos objetivos escolares?**

**R15** Sim. No âmbito do Programa de Atividades Extracurriculares o módulo de inglês foi lecionado através do programa introduzido nos quadros interativos tornando mais fácil para os alunos a aprendizagem e para os professores o ensino da língua com recurso a esta tecnologia informática.

**P16 Os apoios disponibilizados pela autarquia (refeições, suplementos alimentares, transportes, livros, material escolar) são importantes e/ou determinantes do sucesso escolar do aluno?**

**R16** Sem dúvida que estes apoios são importantes para o sucesso escolar do aluno. Muitas famílias nunca teriam recursos económicos para adquirir manuais escolares obrigatórios ou manuais das AEC e outro tipo de material escolar, fundamentais ao sucesso escolar do aluno. De salientar que os manuais escolares e das AEC, são oferecidos, gratuitamente pelo Município de [nome] a todos os alunos do 1º CEB, independentemente da situação económica do agregado familiar do aluno.  
O facto de disponibilizar transporte escolar diário para todos os alunos até ao 12º ano de escolaridade permite que todos os alunos possam frequentar o ensino até ao final do Secundário uma vez que o pagamento do transporte escolar seria muito oneroso para os alunos das aldeias mais distantes do Município (30Km) e que muitas famílias não teriam possibilidades de suportar. Esta medida contribui para que o abandono escolar antes dos 18 anos seja pouco significativo.

**P17 A autarquia deve ter uma intervenção específica nas escolas?**

**R17** Sim mas apenas a nível de gestão dos recursos humanos ou seja pessoal não docente, e nunca nas questões curriculares e pedagógicas excetuando alguns apoios que o Município possa disponibilizar como complemento de ensino. Cito concretamente as visitas de estudo e os intercâmbios entre países, em que o Município deve disponibilizar transporte gratuito.

## Categorias da Entrevista 2 (CE2)

Categoria	Subcategoria	Unidades de registo
Competências da autarquia nos domínios da educação e do ensino	Motivos para a transferência de competências do poder central para a autarquia	«Esta atitude do Ministério de Educação de transferir competências do poder central para as autarquias tem a ver, em meu entender com o desbloquear e agilizar resoluções que para o Estado seria mais difícil resolver e solucionar. Por outro lado tal como noutras situações de transferência de competências, as autarquias estão mais próximas dos problemas dos munícipes e tem capacidade para resolvê-los. Aliás foi sempre às câmaras que estiveram cometidas algumas responsabilidades relativas ao ensino quer com o ex-Conselho Consultivo (...). Entendo que o Município está mais preparado dada a diversidade de recursos humanos, técnicos e financeiros para agilizar a resposta a problemas relacionados com as escolas da sua área geográfica.» [R5, E2]
	Visão dos parceiros sociais relativamente à participação municipal na educação	«Durante os anos que me foi cometida a responsabilidade da coordenação da relação Câmara/Escola, em nenhum momento vi contestada ou questionada esta intervenção da CM nos diversos assuntos educativos. Pareceu-me ver sempre da parte de todos os parceiros uma opinião favorável a esta intervenção.» [R6, E2]
Intervenção municipal na educação	Estruturas municipais que apoiam a educação e o ensino.	«(...) há apenas um setor que apoia a educação, setor de educação, ação social, desporto e formação profissional, da responsabilidade direta do Sr. Presidente que delegou estas funções no Vereador de gestão urbanística e ação social. Até janeiro de 2011, a educação integrava um dos setores da Divisão de Ação Social e Cultural.» [R1, E2]
	Áreas do sistema educativo da responsabilidade do Município	«Essencialmente as áreas definidas no artigo 64º da Lei nº 169/99 de 18 de setembro, revista pela Lei 5-A/2002 de 11 de janeiro, nomeadamente a ação social do 1º ciclo, transportes escolares, manutenção de edifícios e auxílios económicos.» [R2, E2]
	Recursos humanos (adstritos à educação)	«Apenas de uma funcionária administrativa e do Vereador com funções delegadas.» [R3, E2]
	Infraestruturas e meios financeiros (para a educação)	«Penso que a Câmara possui meios financeiros para dar resposta às competências que lhe são cometidas no domínio da educação. O facto de atribuir um subsídio para aquisição dos manuais escolares a todos os alunos do 1º CEB carenciados ou não, e a contratação de professores para as AEC's (9 professores), bem como a aquisição do equipamento das

		<p>salas de aula evidencia recursos financeiros.» [R4, E2]</p> <p>«Relativamente às infraestruturas o Município possui também recursos embora seja financiado pelo Estado para a construção de alguns edifícios escolares.» [R4, E2]</p>
Implementação das AEC	Mais ou menos autonomia	<p>«O Município de [localidade] sempre deu um forte apoio ao ensino. Ao ser promulgado este programa, o Município de imediato decidiu implementá-lo considerando os benefícios que daí advinham para os alunos ao nível da aquisição de novos conhecimentos curriculares que iriam refletir-se no enriquecimento da sua aprendizagem escolar/académica.</p> <p>Para os Pais traduzir-se-ia numa componente de apoio sociofamiliar que ia permitir lhes maior disponibilidade profissional.</p> <p>Com o prolongamento de horário os alunos poderiam permanecer mais tempo na escola libertando os pais da dificuldade de sair do emprego para ir buscá-los à escola e em muitos casos serem forçados a mantê-los no seu local de trabalho por não poderem tê-los à guarda de alguém.» [R7, E2]</p> <p>A ação municipal ficou mais enriquecida: «Sem dúvida que sim. Desta forma criou não só mais postos de trabalho como resolver aos pais o horário de saída dos filhos da escola.» [R8, E2]</p> <p>«Inicialmente foi implementado o ensino de inglês para os alunos do 3º e 4º ano do 1º CEB num total de 169 alunos abrangidos.</p> <p>Neste ano, 2005 foi celebrado um protocolo com a Royal School of Languages com sede em Mirandela, para lecionar este módulo novo do ensino extra curricular.</p> <p>Os professores possuíam habilitações próprias e no protocolo estabelecido com aquela escola constava uma cláusula em que obrigatoriamente os professores tinham de residir ou serem naturais do concelho de [localidade].» [R9, E2]</p> <p>«As responsabilidades previstas para a autarquia no âmbito das AEC têm sido cumpridas e até superadas.</p> <p>Desde o início a Câmara apoiou o cumprimento destas atividades em todos os polos escolares do Município [localidades] dotando este programa de professores qualificados. Além disso distribuiu a todos os alunos gratuitamente os Livros de Música e Dicionário Ilustrado de Inglês.</p> <p>Adquiriu também para os diferentes módulos</p>

		<p>o equipamento básico para o exercício destas disciplinas extracurriculares, concretamente os instrumentos musicais básicos para os professores de música e equipamento diverso para as aulas de educação física.» [R10, E2]</p> <p>Outros objetivos das AEC, para além dos educativos: «Um melhor desenvolvimento cultural e integração social educativa. Com as disciplinas extracurriculares de inglês e música, sem menosprezar a atividade física, os alunos estão melhor preparados e receptivos aos níveis de ensino seguintes na aprendizagem destas disciplinas de curriculum obrigatório, sobretudo ao nível do inglês uma vez que durante os 4 anos do 1º ciclo adquirem bases para a melhor compreensão e estudos desta língua no seguimento do seu percurso académico. Por outro lado fica mais completa a sua aprendizagem cultural.» [R11, E2]</p>
Gestão e provisão das AEC Escola a tempo inteiro	Mais ou menos intervenção escolar	<p>«Concordo inteiramente que deva ser a autarquia a gerir e prover as AEC. Este programa de desenvolvimento extracurricular para ser concretizado e resultar como no concelho de [localidade], tem de haver recursos e apoios que outras instituições não possuem. São fundamentais os apoios económicos e a contratação de professores.» [R12, E2]</p>
	Serviços prestados pela autarquia	<p>«Sem qualquer tipo de dúvida. O Município tem apoiado e apostado desde o início. Neste programa de atividades extracurriculares uma vez que, de imediato acreditou que daqui resultariam benefícios indiscutíveis para o futuro dos alunos, proporcionando-lhes bases mais sólidas de aprendizagem no seu percurso escolar. [R13, E2]</p>
	Perspetivas futuras	<p>«Em meu entender as AEC devem continuar. Quer pela necessidade e hábitos já criados nos alunos, pela importância dos módulos ministrados e pelas famílias dos alunos uma vez que este prolongamento do horário escolar lhes permite outra disponibilidade no acompanhamento dos filhos sobretudo para aqueles que têm ocupações profissionais. Penso que esta atividade deve ser ampliada não no alargamento do horário mas complementado com o módulo de teatro.» [R14, E2]</p> <p>O Projeto cultural/curricular municipal disponibiliza outras ações em função dos objetivos escolares: «Sim. No âmbito do Programa de Atividades Extracurriculares o módulo de inglês foi lecionado através do programa introduzido nos quadros interativos tornando mais fácil para os alunos a aprendizagem e para os professores o</p>

		<p>ensino da língua com recurso a esta tecnologia informática.» [R15, E2]</p> <p>«Sem dúvida que estes apoios são importantes para o sucesso escolar do aluno. Muitas famílias nunca teriam recursos económicos para adquirir manuais escolares obrigatórios ou manuais das AEC e outro tipo de material escolar, fundamentais ao sucesso escolar do aluno. De salientar que os manuais escolares e das AEC, são oferecidos, gratuitamente pelo Município a todos os alunos do 1º CEB, independentemente da situação económica do agregado familiar do aluno.</p> <p>O facto de disponibilizar transporte escolar diário para todos os alunos até ao 12º ano de escolaridade permite que todos os alunos possam frequentar o ensino até ao final do Secundário uma vez que o pagamento do transporte escolar seria muito oneroso para os alunos das aldeias mais distantes do Município (30Km) e que muitas famílias não teriam possibilidades de suportar. Esta medida contribui para que o abandono escolar antes dos 18 anos seja pouco significativo.» [R16, E2]</p> <p>«Sim mas apenas a nível de gestão dos recursos humanos ou seja pessoal não docente, e nunca nas questões curriculares e pedagógicas excetuando alguns apoios que o Município possa disponibilizar como complemento de ensino. Cito concretamente as visitas de estudo e os intercâmbios entre países, em que o Município deve disponibilizar transporte gratuito.» [R17, E2]</p>
--	--	--

### Estrutura da Entrevista 3

#### Representante de Pais/EE no Conselho Geral do Agrupamento

Categoria	Subcategoria	Questões
1. Competências da autarquia no domínio da educação e ensino	1.1. Motivos para a transferência de competências	Na sua opinião quais são os principais motivos para a transferência de competências do poder central para as autarquias locais, especificamente no domínio da educação e ensino?
	1.3. Visão social da ação educativa municipal	Como é vista pelos pais e encarregados de educação a participação municipal na educação?
2. Implementação das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC)	2.1. Mais ou menos autonomia	<p>As responsabilidades previstas para a autarquia, no âmbito das AEC, têm sido cumpridas?</p> <p>Acha que o currículo dos alunos ficou mais enriquecido com as AEC? E estas trouxeram vantagens ao processo educativo?</p> <p>No agrupamento de escolas existem alguns problemas no trabalho que está a ser realizado nas AEC? Como podem ser resolvidos?</p>
3. Gestão, provisão e avaliação das Atividades de Enriquecimento Curricular /Escola a tempo inteiro	3.1. Mais ou menos intervenção escolar	Deve a autarquia ter uma intervenção específica nas escolas? Em que áreas?
	3.2. Serviços prestados pela autarquia	<p>Os apoios disponibilizados pela autarquia (refeições, suplementos alimentares, transportes, livros, material escolar) são importantes para o sucesso escolar dos alunos?</p> <p>O projeto cultural/curricular municipal disponibiliza ações em função dos objetivos escolares dos alunos? E do interesse dos pais?</p> <p>Na qualidade de Representante de Pais/EE, acha que deveriam ser disponibilizadas outras ações pelo município? Quais?</p>
	3.3. Avaliação dos pais	<p>Como é vista pelos pais a intervenção autárquica nas AEC?</p> <p>Os pais têm participado no processo das AEC? De que maneira?</p> <p>Tem conhecimento de alguma proposta de mudança, feita pelos pais, relativamente às AEC?</p>
	3.4. Perspetivas futuras	<p>A experiência das AEC deve continuar? Poderá mesmo ser ampliada?</p> <p>A continuar o que deve ser mudado?</p> <p>da parte do estado</p> <p>da parte da autarquia</p> <p>da parte do agrupamento</p>

### Guião da Entrevista 3

#### Representante de Pais e Encarregados de Educação no Conselho Geral

<b>Categoria</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Questões</b>
Competências da autarquia no domínio da educação e ensino	Conhecer a opinião de um Representante de Pais/EE sobre os motivos para a transferência de competências para as autarquias.	<b>P1</b> – Na sua opinião, quais são os principais motivos para a transferência de competências do poder central para as autarquias locais, especificamente no domínio da educação e ensino?
	Conhecer alguns indicadores da visão social da ação educativa municipal.	<b>P2</b> - Como é vista pelos pais e encarregados de educação a participação municipal na educação?
Implementação das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC)	Conhecer regras e efeitos da implementação das AEC.	<b>P3</b> - As responsabilidades previstas para a autarquia têm sido cumpridas?
		<b>P4</b> - Acha que o currículo dos alunos ficou mais enriquecido com as AEC?
		<b>P5</b> – No agrupamento existem alguns problemas no trabalho que está a ser realizado nas AEC? Como podem ser resolvidos?
Gestão, provisão e avaliação das Atividades de Enriquecimento Curricular Escola a tempo inteiro	Saber se a implementação das AEC se traduz em mais ou menos intervenção escolar	<b>P6</b> - Deve a autarquia ter uma intervenção específica nas escolas?
	Conhecer efeitos de outros serviços prestados pela autarquia.	<b>P7</b> - Os apoios disponibilizados pela autarquia (refeições, suplementos alimentares, transportes, livros, material escolar) são importantes para o sucesso escolar dos alunos?
		<b>P8</b> - O projeto cultural/curricular municipal disponibiliza ações em função dos objetivos escolares? E do interesse dos pais?
		<b>P9</b> – Na qualidade de Representante de Pais/EE, acha que deveriam ser disponibilizadas outras ações pelo Município? Quais?
	Conhecer a opinião dos pais relativamente a diferentes aspetos das AEC.	<b>P10</b> - Como é vista pelos pais a intervenção autárquica nas AEC na escola?
		<b>P11</b> - Os pais têm participado no processo das AEC? De que maneira?



		<b>P12</b> – Tem conhecimento de alguma proposta de mudança, feita pelos pais, relativamente às AEC?
Aspetos a mudar nas AEC	Inventariar perspetivas futuras das AEC.	<b>P13</b> - A experiência das AEC deve continuar? Poderá mesmo ser ampliada?
		<b>P14</b> - A continuar o que deve ser mudado? da parte do estado da parte da autarquia da parte do agrupamento

### **Entrevista 3 (E3)**

#### **Representante de Pais e Encarregados de Educação no Conselho Geral do Agrupamento de escolas**

##### **Entrevistadora:**

Agradeço desde já a disponibilidade da Senhora Representante de Pais e Encarregados de Educação no Conselho Geral do Agrupamento de Escolas de [localidade] para colaborar neste trabalho. A entrevista vai ser conduzida em função dos objetivos formulados no projeto de investigação. Vamos dividir a entrevista em quatro partes, de acordo com o plano de estudo traçado.

##### **PARTE I**

##### **Competências da autarquia no domínio da educação e do ensino**

- P1** Na sua opinião quais são os principais motivos para a transferência de competências do poder central para as autarquias locais/poder autárquico, especificamente no domínio da educação e ensino?
- R1** No meu entender acho que o mais importante é por ter meios e melhor proximidade na resolução dos problemas educacionais locais. As autarquias estando perto das escolas podem resolver melhor e mais rápido todos os problemas.
- P2** Como é vista pelos pais e encarregados de educação a participação municipal na educação?
- R2** Penso que é visto como uma boa participação, dado que os nossos filhos passam a ter mais e melhores meios para o seu desenvolvimento físico e intelectual.

##### **PARTE II**

##### **Implementação das Atividades de Enriquecimento Curricular**

- P3** As responsabilidades previstas para a autarquia, no âmbito das AEC, têm sido cumpridas?
- R3** Sobre esta pergunta o que eu lhe tenho a dizer é que as responsabilidades das autarquias têm sido integralmente cumpridas.
- P4** Acha que o currículo dos alunos ficou mais enriquecido com as AEC? E estas trouxeram vantagens ao processo educativo? Quais?
- R4** O currículo dos alunos ficou mais enriquecido uma vez que passaram a ter mais disciplinas – Música, Desporto e Inglês. Tem havido inúmeras vantagens principalmente pelo gosto que os ganharam pela Música e pelo Desporto.

**P5 No agrupamento de escolas existem alguns problemas no trabalho que está a ser realizado nas AEC? Como podem ser resolvidos?**

**R5** Por vezes há uma notória falta de coordenação na gestão dos Departamentos Curriculares e das AEC. Para fazer face a este problema, os Departamentos, que englobam as AEC, deveriam planificar as atividades do Plano Anual de Atividades em parceria com os professores das AEC

### **PARTE III**

#### **Gestão, provisão e avaliação das AEC /Escola a tempo inteiro**

**P6 Deve a autarquia ter uma intervenção específica nas escolas?**

**R6** Sim, a autarquia deve ter intervenção nas escolas na área dos recursos dos equipamentos sócio educativos e na cantina escolar.

**P7 Os apoios disponibilizados pela autarquia (refeições, suplementos alimentares, transportes, livros, material escolar) são importantes para o sucesso escolar?**

**R7** Todos estes apoios prestados pela autarquia são muito importantes, especialmente para as famílias que vivem com dificuldades económicas. As outras famílias não precisam!

**P8 O projeto cultural/curricular municipal disponibiliza ações/atividades em função dos objetivos escolares dos alunos? E dos interesses dos pais?**

**R8** Sim, acho que sim. Penso que o projeto cultural/curricular municipal vai ao encontro das necessidades dos alunos para realização dos objetivos escolares, bem como do interesse dos pais. O Município disponibiliza muitas atividades, gratuitamente, aos alunos, desde visitas de estudo, oficinas de música para aprendizagem de alguns instrumentos, desportos variados; comemoração de dias festivos – dia mundial da criança e festa do natal; férias desportivas e culturais, etc.

**P9 Na qualidade de Representante de pais/EE, acha que deveriam ser disponibilizadas outras ações pelo município? Quais?**

**R9** Além das várias atividades que o Município nos disponibiliza para bem dos nossos filhos, como por exemplo as oficinas de música, penso que também poderiam fazer parte das oficinas aulas de canto.

**P10 Como é vista pelos pais a intervenção autárquica nas AEC na escola?**

**R10** A intervenção autárquica do Município é vista de forma bastante positiva. Só quero referir que o prolongamento dos horários dos alunos é muito importante para os pais que trabalham até mais tarde. E ainda os transportes dos alunos para a escola (também gratuitamente)

**P11 Os pais têm participado no processo das AEC? De que maneira?**

**R11** Os pais têm participado bastante, levando e apoiando os seus filhos a participar ativamente nas atividades propostas nas AEC.

**P12** Tem conhecimento de alguma proposta de mudança, feita pelos pais, relativamente às AEC deste agrupamento?

**R12** Tenho conhecimento sim, em matéria de horário, designadamente no desporto escolar a seguir ao almoço. Mas os problemas só não são resolvidos se não houver uma hipótese alternativa.

#### **PARTE IV**

##### **Aspetos a mudar caso as AEC continuem**

**P13** A experiência das AEC deve continuar? Poderá mesmo ser ampliada?

**R13** Pessoalmente, julgo que a experiência das AEC deve continuar, na minha opinião deveria também fazer parte deste programa a disciplina de EMRC.

**P14** A continuar o que deve ser mudado?

- da parte do estado
- da parte da autarquia
- da parte do agrupamento

**R14** Penso que o Estado deveria possibilitar às autarquias maneira de poder constar do seu Quadro de Pessoal, os professores que lecionam as AEC.

A Autarquia deveria manter aqueles professores que tanto têm feito pelos nossos filhos.

O Agrupamento deve planificar os Departamentos em parceria com as AEC, para que se conseguisse melhores resultados para as duas partes AEC, e Currículo dos alunos. De todo o modo acho que não há situações graves resolver.

### Categorias da Entrevista 3 (CE3)

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Unidades de registo</b>
Competências da autarquia nos domínios da educação e do ensino	Motivos para a transferência de competências do poder central para a autarquia	«No meu entender acho que o mais importante é por ter meios e melhor proximidade na resolução dos problemas educacionais locais. As autarquias estando perto das escolas podem resolver melhor e mais rápido todos os problemas.» [R1, E3]
	Visão dos pais relativamente à participação municipal na educação	«Penso que é visto como uma boa participação, dado que os nossos filhos passam a ter mais e melhores meios para o seu desenvolvimento físico e intelectual.» [R2, E3]
Implementação das AEC	Cumprimento de responsabilidades	«Sobre esta pergunta o que eu lhe tenho a dizer é que têm sido integralmente cumpridos.» [R3, E3]
	Vantagens relacionadas com a existência das AEC	«O currículo dos alunos ficou mais enriquecido uma vez que passaram a ter mais disciplinas – Música, Desporto e Inglês. Tem havido inúmeras vantagens principalmente pelo gosto que os ganharam pela Música e pelo Desporto.» [R4, E3]
	Existência de problemas nas AEC e propostas de resolução	«Por vezes há uma notória falta de coordenação na gestão dos Departamentos Curriculares e as AEC. Para fazer face a este problema, os Departamentos, que englobam as AEC, deveriam planificar as atividades do Plano Anual de Atividades em parceria com os professores das AEC.» [R5, E3]
Gestão e provisão das AEC Escola a tempo inteiro	Mais ou menos intervenção escolar	«Sim, a autarquia deve ter intervenção nas escolas na área dos recursos dos equipamentos sócio-educativos e na cantina escolar.» [R6, E3]
	Serviços prestados pela autarquia	«Todos estes apoios prestados pela autarquia são muito importantes, especialmente para as famílias que vivem com dificuldades económicas. As outras famílias não precisam!» [R7, E3]
		«Sim, acho que sim. Penso que o projeto cultural/curricular municipal vai ao encontro das necessidades dos alunos para realização dos objetivos escolares, bem como do interesse dos pais. O Município disponibiliza muitas atividades, gratuitamente, aos alunos, desde visitas de estudo, oficinas de música para aprendizagem de alguns instrumentos, desportos variados; comemoração de dias festivos – dia mundial da criança e festa do natal; férias desportivas e culturais, etc.» [R8, E3]
		«Além das várias atividades que o Município nos disponibiliza para bem dos nossos filhos, como por exemplo as oficinas de música, penso que também poderiam fazer parte das oficinas aulas de canto.» [R9, E3]

	Intervenção autárquica	«A intervenção autárquica do Município é vista de forma bastante positiva. Só quero referir que o prolongamento dos horários dos alunos é muito importante para os pais que trabalham até mais tarde. E ainda os transportes dos alunos para a escola (também gratuitamente).» [R10, E3]
		«Os pais têm participado bastante, levando e apoiando os seus filhos a participar ativamente nas atividades propostas nas AEC.» [R11, E3]
		«Tenho conhecimento sim, em matéria de horário, designadamente no desporto escolar a seguir ao almoço. Mas os problemas só não são resolvidos se não houver uma hipótese alternativa.» [R12, E3]
	Perspetivas futuras	«Pessoalmente, julgo que a experiência das AEC deve continuar, na minha opinião deveria também fazer parte deste programa a disciplina de EMRC.» [R13, E3]
		«Penso que o estado deveria possibilitar às autarquias maneira de poder constar do seu Quadro de Pessoal, os professores que lecionam as AEC.  A Autarquia deveria manter aqueles professores que tanto têm feito pelos nossos filhos.  O Agrupamento deve planificar os Departamentos em parceria com as AEC, para que se conseguisse melhores resultados para as duas partes - AEC e Currículo dos alunos. De todo o modo acho que não há situações graves resolver.» [R14, E3]

## QUADROS COMPARATIVOS E INTERPRETATIVOS DAS ENTREVISTAS

### 1. Competências da autarquia nos domínios da educação e do ensino

**Quadro 1E – Transferência de competências para a autarquia**

Subcategoria	Participantes	Respostas
Motivos da transferência de competências para as autarquias	Vereador da Educação	Proximidade da decisão; redução de custos; rapidez e rentabilidade das decisões. [R1, E1]
	Técnica de Serviço Social	Capacidade para desbloquear e agilizar soluções; proximidade dos problemas e capacidade para os resolver; existência de recursos humanos, técnicos e financeiros. [R5, E2]
	Representante da Pais	Existência de meios; melhor proximidade na resolução dos problemas; melhor resolução; rapidez na execução. [R1, E3]
Visão dos parceiros locais sobre a participação municipal da educação	Vereador da Educação	Inexistência de aspetos negativos sobre a matéria; inexistência de reclamações. [R2, E1]
	Técnica de Serviço Social	Inexistência de contestação sobre a matéria; opinião favorável dos parceiros, à intervenção. [R6, E2]
	Representante da Pais	Boa participação; existência de mais e melhores meios para o desenvolvimento físico e intelectual dos filhos. [R2, E3] «A intervenção autárquica do Município é vista de forma bastante positiva. Só quero referir que o prolongamento dos horários dos alunos é muito importante para os pais que trabalham até mais tarde. E ainda os transportes dos alunos para a escola (também gratuitamente).» [R10, E3]

### 2. Intervenção municipal na educação

**Quadro 2E – Áreas, estruturas e recursos**

Subcategoria	Entrevistados	Respostas
Áreas do sistema educativo da responsabilidade do município	Vereador da Educação	Educação pré-escolar; transportes escolares; auxílios económicos diretos; pessoal não docente do 1º CEB e do pré-escolar; edifícios do 1º CEB e do pré-escolar e AEC. [R4, E1]
	Técnica de Serviço Social	Áreas definidas no art. 64º da Lei 169/99, de 18 de setembro, revista pela Lei 5-A/2002, de 11 de janeiro, nomeadamente a ação social no 1º CEB, os transportes escolares, a manutenção de edifício e auxílios económicos. [R2, E2]
	Representante da Pais	
Estruturas municipais que apoiam a educação	Vereador da Educação	Setor da educação, ação social desporto e formação profissional, que trabalha com a colaboração da Unidade Orgânica de Cultura. [R5, E1]

Recursos humanos financeiros e materiais	Técnica de Serviço Social	O Setor da educação, ação social, desporto e formação profissional, da responsabilidade direta do Presidente da Câmara Municipal, que delegou competências no Vereador da Gestão urbanística e ação social. [R5, E1]
	Representante da Pais	
	Vereador da Educação	O Vereador da Educação, a Técnica responsável pelo Setor, os professores das AEC (10) e dez assistentes operacionais; o município tem tido meios financeiros até à data. [R7, E1]
	Técnica de Serviço Social	Apenas uma funcionária e o Vereador com competências delegadas. [R3, E2] A Câmara tem meios financeiros, a atribuição de subsídios para livros a todos os alunos, a contratação de professores das AEC, evidencia meios financeiros; o município tem também infraestruturas. [R4, E2]
	Representante da Pais	

### 3. Implementação das AEC

**Quadro 3E – Mais ou menos autonomia**

Entrevistados	Respostas
Vereador da Educação	A Câmara candidatou-se às AEC porque a legislação o permitia, porque não apareceram outros interessados; porque tinha condições de o fazer, com qualidade [R8, E1]
	A ação municipal ficou mais enriquecida porque a Câmara acabou por disponibilizar aulas de Educação Física e Música a outros níveis etários; foram criadas novas atividades culturais e desportivas e completados os horários aos professores. [R9, E1]
	Foi o município que contratou os técnicos para todas as AEC; foi a Câmara Municipal que selecionou os professores e todos são licenciados. [R10, E1]
	As responsabilidades previstas para a autarquia têm sido cumpridas e mesmo ultrapassadas. [R12, E1]
Técnica de Serviço Social	A Câmara candidatou-se às AEC porque o município sempre deu grande apoio ao ensino; porque considerou os benefícios que daí poderiam advir; pelas vantagens socioprofissionais que daí resultariam. [R7, E2]
	A ação municipal ficou mais enriquecida porque o município não só criou mais postos de trabalho, como resolveu, aos pais, o problema do horário de saída dos filhos da escola. [R8, E2]
	A Câmara implementou inicialmente o Ensino do Inglês; os professores eram (e são) todos licenciados. [R4, E2]
	As responsabilidades previstas para a autarquia têm sido cumpridas e até superadas; a Câmara apoiou o cumprimento de todas as atividades em todos os pólos do concelho; distribuiu, gratuitamente, livros de Música e dicionários de Inglês a todos os alunos. [R10, E2]
Representante de Pais	As responsabilidades têm sido integralmente cumpridas. [R3, E3] Existem vantagens com a implementação das AEC - o currículo dos alunos ficou mais enriquecido porque passou a haver mais disciplinas; é promovido o gosto pela Música e pelo Desporto. [R4, E3]



**Quadro 4E – Mais ou menos intervenção social**

Entrevistados	Respostas
Vereador da Educação	A gestão das AEC tem valido a pena a todos os níveis; permitiu a ocupação dos tempos livres dos alunos, com professores qualificados que promovem o desenvolvimento de capacidades e competências dos alunos. [R14, E1]
	Com as AEC o município passa a ter mais intervenção social; o horário dos alunos foi prolongado e aproxima-se do horário de trabalho dos pais; as atividades promovem o desenvolvimento dos alunos. [R15, E1]
Técnica de Serviço Social	Um melhor desenvolvimento cultural e integração social educativa; os alunos ficam com melhores bases para continuar os estudos. [R11, E2]
Representante de Pais	

#### **4. Gestão e provisão das AEC, Escola a tempo inteiro**

**Quadro 5E – Mais ou menos intervenção escolar**

Entrevistados	Respostas
Vereador da Educação	Deve ser a autarquia a gerir e prover as AEC; têm melhores resultados que os outros [R16, E1]
	A autarquia deve ter uma intervenção específica nas escolas; deve, enquanto parceiro do sistema educativo (já está no Conselho Geral e no Conselho Municipal de Educação. [R17, E1]
	A autarquia participa na avaliação da pertinência das AEC, através do desenvolvimento das atividades e avaliando o cumprimento dos objetivos e os seus resultados. [R18, E1]
Técnica de Serviço Social	Concordo inteiramente que deva ser a autarquia a gerir e prover as AEC. As outras instituições não têm recursos e apoios para o fazer; são fundamentais os apoios económicos e a contratação de professores. [R12, E2]
	A gestão das AEC tem valido a pena, sem qualquer tipo de dúvida. O Município tem apoiado e apostado desde o início neste programa; de imediato acreditou que daqui resultariam benefícios o futuro dos alunos, proporcionando-lhe bases mais sólidas de aprendizagem no seu percurso escolar.[R13, E2]
Representante de Pais	Sim, a autarquia deve ter intervenção nas escolas na área dos recursos dos equipamentos sócio educativos e na cantina escolar. [R6, E3]

**Quadro 6E – Serviços prestados pela autarquia**

Entrevistados	Respostas
Vereador da Educação	Os apoios prestados pela autarquia são muito importantes para o sucesso escolar e também para o “não abandono escolar”; todos os alunos têm transportes escolares gratuitos; todos os alunos transportados têm também alimentação gratuita. [R19, E1]
	O projeto cultural/curricular municipal disponibiliza ações em função dos objetivos escolares porque integra atividades fora da escola que são o prolongamento do que se está a fazer na escola (visitas de estudo, férias desportivas e culturais, oficinas de música, gira-vólei e outras. Algumas atividades funcionam com os pais ao lado dos filhos. [R20, E1]
	A autarquia disponibiliza a ocupação das férias (páscoa e verão), com atividades lúdicas e formativas através dos professores de Música e de Educação Física; apoio da Biblioteca Municipal e do Arquivo Municipal. Tudo gratuitamente. «A autarquia disponibiliza para estas atividades todas as infraestruturas necessárias: desportivas (piscinas, campos de jogos, ginásio), Biblioteca, Casa da Cultura, Museu, aeródromo, autocarros, para visitas de estudo. Os alunos não têm tempo para mais!» [R21, E1]
	A transferência de competências tem de ser acompanhada pela respetiva transferência de dotação financeira. Neste concelho, a verba despendida anualmente nos T.E. ronda os 500 000€ Os T.E. percorrem uma extensa rede viária, para fazerem chegar à escola sede do agrupamento todos os alunos das 56 aldeias do concelho. «A verba recebida do estado corresponde a cerca de 10% desta quantia.» [R22, E1]
	A transferência de verba para as AEC é de 262,5€/aluno/ano, feita através de protocolo. O estado paga uma parte da verba gasta na componente de apoio à família e da ASE. Na globalidade a verba transferida pelo estado não representa 20% das despesas que o município tem com a educação. [R23, E1]
Técnica de Serviço Social	Os apoios prestados pela autarquia são importantes para o sucesso escolar do aluno. Muitas famílias nunca teriam recursos económicos para adquirir manuais escolares e das AEC e outro tipo de materiais, fundamentais ao sucesso escolar do aluno. De salientar que os manuais escolares e das AEC, são oferecidos, gratuitamente pelo Município a todos os alunos do 1º CEB, independentemente da situação económica do agregado familiar do aluno. Os T.E. diários e gratuitos para todos os alunos até ao 12º ano de escolaridade permitem que todos os alunos possam frequentar o ensino até ao final do Secundário. «Esta medida contribui para que o abandono escolar antes dos 18 anos seja pouco significativo.» [R16, E2]
	O Projeto cultural/curricular municipal disponibiliza outras ações em função dos objetivos escolares; o módulo de inglês foi lecionado através do programa introduzido nos quadros interativos, tornando mais fácil a aprendizagem e o ensino da língua com recurso a esta tecnologia informática. [R15, E2]
Representante de Pais	«Todos estes apoios prestados pela autarquia são muito importantes, especialmente para as famílias que vivem com dificuldades económicas. As outras famílias não precisam!» [R7, E3]
	Penso que o Projeto cultural/curricular municipal vai ao encontro das necessidades dos alunos para realização dos objetivos escolares e do interesse dos pais. O Município disponibiliza muitas atividades, gratuitamente, aos alunos, desde visitas de estudo, oficinas de música para aprendizagem de alguns instrumentos, desportos variados; comemoração de dias festivos – dia mundial da criança e festa do natal; férias desportivas e culturais, etc. [R8, E3]

### Quadro 7E – Perspetivas futuras

Participantes	Respostas
Vereador da Educação	<p>A experiência das AEC deve continuar; não tem necessidade de ser ampliada uma vez que já foi alargada às crianças do pré-escolar, com as mesmas atividades do 1º CEB – Música, Atividade Física e Inglês, com objetivos adaptados e horário mais reduzido por se tratar de crianças muito pequenas. [R24, E1]</p> <p>O que deve mudar. Da parte do estado deverá continuar a ser atribuído o financiamento como até aqui, de forma correta; deverá pagar para manter as atividades durante as férias; será necessário permitir contratos e admissão de pessoal para não acontecer o que está agora, com contratos através de empresas. Da parte da autarquia não vemos necessidade de fazer alterações.</p> <p>Da parte do agrupamento de escolas também não são necessárias alterações. Não tem havido problemas de registo e existe um relacionamento muito bom, entre a Câmara Municipal e o Agrupamento de Escolas. [R25, E1]</p>
Técnica de Serviço Social	<p>As AEC devem continuar; pela necessidade e hábitos já criados nos alunos, pela importância dos módulos ministrados e pelas famílias dos alunos, uma vez que o prolongamento do horário escolar lhes permite outra disponibilidade no acompanhamento dos filhos, sobretudo os que têm ocupações profissionais. Esta atividade deve ser ampliada não no alargamento do horário mas complementado com o módulo de teatro. [R14, E2]</p> <p>A autarquia deve ter uma intervenção específica na escola; apenas a nível de gestão dos recursos humanos ou seja pessoal não docente, e nunca nas questões curriculares e pedagógicas excetuando alguns apoios que o Município possa disponibilizar como complemento de ensino. Cito as visitas de estudo e os intercâmbios entre países, em que o Município deve disponibilizar transporte gratuito.» [R17, E2]</p>
Representante de Pais	<p>«Pessoalmente, julgo que a experiência das AEC deve continuar, na minha opinião deveria também fazer parte deste programa a disciplina de EMRC.» [R13, E3]</p> <p>O estado deveria possibilitar às autarquias maneira de poder constar do seu Quadro de Pessoal, os professores que lecionam as AEC.</p> <p>A Autarquia deveria manter os professores que tanto têm feito pelos nossos filhos. Os Departamentos devem planificar as atividades em parceria com as AEC, para que se conseguisse melhores resultados para as duas partes - AEC e Currículo dos alunos.</p> <p>De todo o modo acho que não há situações graves resolver. [R14, E3]</p>

#### Apreciação final:

As três entrevistas abordam questões relacionadas com os temas em análise – estrutura municipal da educação, implementação, gestão e provisão das AEC, serviços prestados pela autarquia e perspetivas futuras para as AEC e necessidade de intervenção para melhoria das mesmas,

De uma forma geral existe uniformidade nas respostas dos três entrevistados, em todas as áreas abrangidas. Em questões semelhantes, umas respostas completam ou complementam as outras.

A temática que disponibilizou algumas diferenças foi a que se relaciona com “perspetivas futuras”. A Representante de Pais referiu a importância da colocação de professores, da necessidade de planificação e articulação horizontal das atividades e apresentou como proposta de futuro a introdução de aulas de canto e aulas de EMRC. A Técnica de Serviço Social sugere que seja introduzido o módulo de teatro. O Vereador

da Educação reforça a necessidade de contratação dos professores das AEC (em serviço através de empresas intermediárias).

A informação recolhida foi muito importante no que respeita ao conhecimento da estrutura organizativa municipal (recursos físicos, humanos, materiais e financeiros) e da componente da política educativa, social e cultural na gestão autárquica.